

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA  
NÚCLEO DE SAÚDE  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA  
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO MESTRADO EM PSICOLOGIA

**ENTRE TRAMAS, LAÇOS E NÓS: UM OLHAR SOBRE A PRÁTICA DE  
ORIENTADORAS EDUCACIONAIS**

LOCIMAR MASSALAI

PORTO VELHO-RO  
2013

LOCIMAR MASSALAI

**ENTRE TRAMAS, LAÇOS E NÓS: UM OLHAR SOBRE A PRÁTICA DE  
ORIENTADORAS EDUCACIONAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia – MAPSI, da Universidade Federal de Rondônia, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Psicologia.

**Linha de Pesquisa:** Psicologia Escolar e Processos Educativos.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>: Neusa dos Santos Tezzari.

PORTO VELHO-RO  
2013

**FICHA CATALOGRÁFICA**  
**BIBLIOTECA PROF. ROBERTO DUARTE PIRES**

M4149e

Massalai, Locimar

Entre tramas, laços e nós: um olhar sobre a prática de orientadoras educacionais /  
Locimar Massalai. Porto Velho, Rondônia, 2013.

410f. :il.

Dissertação (Mestrado em Psicologia) Fundação Universidade Federal de Rondônia /  
UNIR.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Neusa dos Santos Tezzari

1. Educação 2. orientação educacional 3. Análise do discurso 4. Psicologia histórico-  
cultural I. Tezzari, Neusa dos Santos II. Título.

CDU: 159: 37.048.3

## **FOLHA DE APROVAÇÃO**

### **ENTRE TRAMAS, LAÇOS E NÓS: UM OLHAR SOBRE A PRÁTICA DE ORIENTADORAS EDUCACIONAIS**

**LOCIMAR MASSALAI**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia – MAPSI, da Universidade Federal de Rondônia, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Psicologia.

**Linha de Pesquisa:** Psicologia Escolar e Processos Educativos.

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Neusa dos Santos Tezzari.

#### **BANCA EXAMINADORA**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Neusa dos Santos Tezzari  
Instituição: Universidade Federal de Rondônia – UNIR.

Assinatura: Neusa dos Santos Tezzari

Prof. Dr.<sup>a</sup> Iracema Gabler  
Instituição: Universidade Federal de Rondônia – UNIR.

Assinatura: Iracema Gabler

Prof. Dr.<sup>a</sup> Iracema Neno Tada  
Instituição: Universidade Federal de Rondônia – UNIR.

Assinatura: Iracema Neno Tada

Dissertação Aprovada em: 25/07/2013

À Érica Massalai: mãe, colo, abrigo e sentido.

Sem você minha mãezinha, eu me perderia.

À Márcia Massalai: presença festiva de  
sororidade, meu anjo bom. Vamos vencer!

Ao Ney Leal: companheiro terno e constante  
que, ao chegar à minha vida, acrescentou  
tanto.

Às Orientadoras Educacionais: presenças  
exaustivamente requisitadas na escola e,  
contraditoriamente pouco valorizadas. Como  
foi intenso ouvi-las. Obrigado!

## AGRADECIMENTOS

À professora Neusa dos Santos Tezzari pela orientação firme, segura e atenta, sempre promovendo a autonomia e o reconhecimento de que no final mesmo que, contingencial e historicamente situado, tudo teria e faria sentido. Sem a ilusão da completude, obrigado professora Neusa, por me apresentar Orlandi, Manguel e Chartier. Obrigado pelos cafés e pela acolhida, professora, na sua biblioteca tão cálida, e, às vezes, na festiva companhia do Goya seu pequeno grande pet.

Às professoras Iracema Neno Tada e Iracema Gabler pelas sugestões atentas e contribuições generosas. Vocês também me acolheram. Obrigado professoras.

Aos professores do MAPSI, pela abertura de caminhos, cada um à sua maneira.

Aos colegas do MAPSI, ficarei sempre agradecido por tantas inferências positivas. Obrigado “moçadinha” por todos os incentivos mútuos, por tantas dores e alegrias compartilhadas. A trajetória teria sido menos intensa se não tivéssemos olhado uns pelos (e para) os outros.

À direção, professores, funcionários e alunos da Escola Estadual Juscelino Kubistchek de Oliveira pelo suporte e compreensão das minhas ausências para fazer o Mestrado.

À amiga professora Dalva Felipe de Oliveira pelo incentivo sempre provocador.

À amiga Josane de Bastiani pelas caminhadas, sorrisos e boas conversas ao redor de uma boa “suja”.

Ao senhor José Maria da Silva Barros e a senhora Maria Alaíde Leite Barros que me abrigaram em seu lar nos tempos iniciais do Mestrado quando Porto Velho realmente foi para mim um porto-parto. Teria sido mais difícil meus amigos, sem essa acolhida filial. De fato, *Deus Caritas Est*.

Às minhas Ítacas: tantas que foram e outras tantas que virão!

## ÍTACA

Konstantinos Kaváfis

Se partires um dia rumo a Ítaca,  
faz votos de que o caminho seja longo,  
repleto de aventuras, repleto de saber.  
Nem Lestrigões nem os Ciclopes  
nem o colérico Posídon te intimidem;  
eles no teu caminho jamais encontrará  
se altivo for teu pensamento, se sutil  
emoção teu corpo e teu espírito tocar.  
Nem Lestrigões nem os Ciclopes  
nem o bravio Posídon hás de ver,  
se tu mesmo não os lebares dentro da alma,  
se tua alma não os puser diante de ti.  
Faz votos de que o caminho seja longo.  
Numerosas serão as manhãs de verão  
nas quais, com que prazer, com que alegria,  
tu hás de entrar pela primeira vez um porto  
para correr as lojas dos fenícios  
e belas mercancias adquirir:  
madrepérolas, corais, âmbares, ébanos,  
e perfumes sensuais de toda a espécie,  
quanto houver de aromas deleitosos.  
A muitas cidades do Egito peregrina  
para aprender, para aprender dos doutos.  
Tem todo o tempo Ítaca na mente.  
Estás predestinado a ali chegar.  
Mas não apresses a viagem nunca.  
Melhor muitos anos lebares de jornada  
e fundeares na ilha velho enfim,  
rico de quanto ganhaste no caminho,  
sem esperar riquezas que Ítaca te desse.  
Uma bela viagem deu-te Ítaca.  
Sem ela não te ponhas a caminho.  
Mais do que isso não lhe cumpre dar-te.  
Ítaca não te iludiu, se a achas pobre.  
Tu te tornaste sábio, um homem de experiência,  
e agora sabes o que significam Ítacas.

## RESUMO

MASSALAI, L. **Entre tramas, laços e nós: um olhar sobre a prática de Orientadoras Educacionais**. 2013. 409f. Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Rondônia - UNIR, 2013.

Esta dissertação inscreve-se no âmbito de pesquisas sobre cotidiano escolar relacionado aos processos escolares e às políticas públicas que os efetivam. O objetivo da pesquisa foi fazer uma Análise do Discurso acerca das concepções e das práticas das Orientadoras Educacionais frente à demanda escolar. Participaram da pesquisa 25 Orientadoras Educacionais e um Orientador Educacional que trabalham em Escolas Estaduais de um município de Rondônia. A coleta de dados foi feita através dos seguintes instrumentais: observação participante, entrevistas semi-dirigidas, análise documental e diário de campo. Para fazer a análise do discurso das Orientadoras Educacionais, utilizamos a Análise do Discurso, a partir dos pressupostos teóricos de Orlandi (2008; 2010), Guimarães (1989), Possenti (2009) e Fernandes (2004), quando defendem novas maneiras de ler, colocando o dito em relação ao não dito, problematizando o funcionamento do sujeito discursivo. A análise também foi fundamentada nos postulados da Psicologia Histórico-Cultural, que tem como representantes maiores Vigotski, Luria e Leontiev. Em comum, eles defendem a essência sociocultural do homem e a importância da socialização via mediadores culturais, em especial a escola, para o desenvolvimento pleno das potencialidades humanas. Nesta pesquisa, a escola foi entendida, a partir de Duarte (1999), Saviani (1991; 2008), Facci (2004), dentre outros, como um espaço privilegiado e intencional onde as funções psicológicas superiores são desenvolvidas via centralidade da ação do professor e da transmissão cultural do saber acumulado. Através de Antunes (2004), verificou-se que a Psicologia foi a ciência que amparou o fazer dos Orientadores Educacionais, justificando seu atuar ao longo de sua história nas escolas brasileiras. Os resultados da análise do discurso das Orientadoras Educacionais revelaram que elas são consideradas como as grandes responsáveis por manter o equilíbrio nas escolas, ao serem chamadas para fazer tudo, acabam não fazendo o que seria próprio de suas funções, respondendo por ações que não são delas. Este processo que intensifica seu trabalho faz com que elas acabem “apagando incêndios” e revelando a face de uma escola que apenas pune os alunos pelo seu pretensão fracasso e não reflete sobre o que está implícito nos inúmeros encaminhamentos escolares, cuja característica primeira é o crescente e profundo desejo de medicalizar a vida de crianças e adolescentes.

**Palavras-chave:** Educação. Orientação Educacional. Análise do Discurso. Psicologia Histórico-Cultural.



## ABSTRACT

MASSALAI, L. **Among plots, links and nodes: a view about the practice of School Counselors**. 2013. 410f. Dissertation (M.Sc. degree)- Programa de Pós Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Rondônia - UNIR, 2013.

This dissertation is subscribed in the scope of researches about everyday school related to school processes and to public policy that actualize them. The aim of this research was to make a discourse analysis about conceptions and practices of the School Counselors before the school demand. A number of 25 female School Counselors and 1 male School Counselor, who work in Public Schools of a city in the state of Rondônia, participated of the research. Data collection was done through the following tools: participant observation, semi-guided interviews, documental analysis and field diary. To do the discourse analysis of the School Counselors, we used the Discourse Analysis based on the theoretical assumptions of Orlandi ( 2008; 2010), Guimarães (1989), Possenti (2009) and Fernandes (2004), when they advocate in favor of new ways of reading, placing what was said in relation to what was not said, questioning the function of the discursive subject. The analysis also was based on Cultural-Historical Psychology that has as the best exponents Vigotski, Luria and Leontiev. In common, they defend the sociocultural nature of the man and the importance of socialization through cultural mediators, the school in particular, for developing full human potential. In this work, the school was understood, from Duarte (1999), Saviani (1991; 2008), Facci (2004), and others, as a privileged and intentional space where the superior psychological functions are developed through the centrality of the teacher's action and the transmission of accumulated cultural knowledge. With Duarte (2004), it was verified that Psychology was a science that supported the practice of School Counselors, justifying their acts throughout their history in Brazilian schools. The results of the discourse analysis of the School Counselors showed that they are considered to be the major responsible for keeping the equilibrium at schools, when they are called to do everything and they end up not doing what would be their own functions. This process that intensifies their work makes them end up "fighting fires" and revealing the face of a school that just punish the students for their alleged failure and they do not reflect about what is implicit in the countless school forwarding, whose first feature is the growing and deep desire of medicating the life of children and adolescents.

**Keywords:** Education. School Orientation. Discourse Analysis. Cultural-Historical Psychology.

**Autorretrato**

O meu mundo não é como o dos outros,  
quero demais, exijo demais; há em mim uma  
sede de infinito, uma angústia constante que  
eu nem eu mesma compreendo, pois estou  
longe de ser uma pessoa; sou antes uma  
exaltada, com uma alma intensa, violenta,  
atormentada, uma alma que não se sente bem  
onde está, que tem saudade... sei lá de quê!  
(Florbela Espanca in Cartas a Guido Bateli)

## **LISTA DE SIGLAS/ABREVIATURAS**

AD – Análise do Discurso

AOESC - Associação de Orientadores Educacionais de Santa Catarina a

AOERGS - Associação de Orientadores do Rio Grande do Sul

ASFOE - Associação Fluminense de Orientadores Educacionais

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

CEB – Câmara de Educação Básica

CIPSI – Congresso Internacional de Psicologia

CEULJI/ULBRA – Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

CRE - Coordenadoria Regional de Ensino

CUT – Central Única dos Trabalhadores

EAD - Educação à Distância IES

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EUA – Estados Unidos da América

FENOE – Federação Nacional de Orientadores Educacionais

FENAPOE - Federação Nacional dos Profissionais da Orientação Educacional

FUNCAB - Fundação Professor Carlos Augusto Bittencourt

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IES – Instituto de Ensino Superior

IFRO – Instituto Federal de Rondônia

INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

OE – Orientadores Educacionais

PROCAD – Programa Nacional de Cooperação Acadêmica

PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

PUC/RS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

RBPE – Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos

REN – Representação de Ensino

RO – Rondônia

SEDUC – Secretaria de Educação

SEMEC – Secretaria Municipal de Educação e Cultura

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Social

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SOE – Serviço de Orientação Educacional

TJ – Tribunal de Justiça

UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina

UEM – Universidade Estadual de Maringá

UNIR – Universidade Federal de Rondônia

HTP – do inglês - House, Tree, Person - Teste de grafismo aplicado em avaliações psicológicas

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1-</b> Capa de número especial da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos sobre a Orientação Educacional.....	48
<b>Figura 2-</b> Objetivos e funções da Orientação Educacional .....	50
<b>Figura 3-</b> Tabela informativa com número de cursos profissionalizantes ou de nível oferecidos nos estados e um território brasileiro. ....	62
<b>Figura 4-</b> Painel comemorativo, alusivo aos 40 anos de existência da Associação dos Orientadores Educacionais de Santa Catarina. ....	73
<b>Figura 5-</b> Reportagem Mosaico: Rondônia em explosão. ....	79
<b>Figura 6-</b> Rondônia agora é Estado.....	80
<b>Figura 7-</b> Explosão do Oeste .....	81
<b>Figura 8-</b> Faixa “Educação de Cara Nova” .....	84
<b>Figura 9-</b> Capa do documento Diretrizes Técnico-Pedagógicas do Serviço de Orientação Educacional .....	89
<b>Figura 10-</b> Capa do documento “Conselho de Classe” .....	97
<b>Figura 11-</b> Capa do documento “Regimento Escolar” .....	105
<b>Figura 12-</b> Capa do Instrumental “Caderno Pedagógico” .....	106
<b>Figura 13-</b> Capa do documento sobre as competências dos Técnicos Educacionais .....	116
<b>Figura 14-</b> Convite para inauguração do ano letivo nas escolas estaduais de Rondônia.....	119
<b>Figura 15-</b> Cartaz de boas vindas que foi afixado em todas as escolas estaduais como parte de um conjunto de propagandas do governo do Estado de Rondônia cujo lema é “Educação de cara nova” .....	120
<b>Figura 16-</b> Confúcio anuncia 36 milhões de reais para reformas nas escolas .....	121
<b>Figura 17-</b> Cena da Coreografia “Café Müller”, de Pina Bausch. ....	163
<b>Figura 18-</b> Placa do IDEB/INEP/MEC .....	202

## **LISTA DE QUADROS**

<b>Quadro 1-</b> Poesias para o dia da professora .....	109
<b>Quadro 2-</b> Encaminhamento ao Serviço de Orientação Educacional .....	215

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>19</b>
<b>1. UM SOBREVOO SOBRE A HISTÓRIA DA ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL NO BRASIL.....</b>	<b>36</b>
1.1-PERÍODO IMPLEMENTADOR – 1920 A 1940.....	38
1.2- PERÍODO INSTITUCIONAL – 1942 A 1960.....	45
1.3- PERÍODO TRANSFORMADOR – 1961 A 1970.....	64
1.4- PERÍODO DISCIPLINADOR – 1971 A 1980.....	66
1.5- O PERÍODO QUESTIONADOR – 1980 A 1990 .....	67
1.6- PERÍODO ORIENTADOR – 1990 AOS 2000 .....	70
<b>2 A ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL EM RONDÔNIA: UMA HISTÓRIA A SER CONTADA.....</b>	<b>76</b>
<b>3. APORTES TEÓRICOS DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL .....</b>	<b>138</b>
<b>4. DA METODOLOGIA.....</b>	<b>150</b>
4.1- DO LOCAL DA PESQUISA .....	150
4.2- DOS PARTICIPANTES .....	151
4.3 - DA ABORDAGEM METODOLÓGICA .....	153
4.4- PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS.....	155
4.5- PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DOS DADOS .....	159
<b>5. DO DIÁRIO DE CAMPO, DAS ENTREVISTAS E DOS TEXTOS – PROCEDENDO A ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>169</b>
5.1 – A ATIVAÇÃO DE MEMÓRIAS NA RELAÇÃO SUJEITOS DE PESQUISA E PESQUISADOR.....	171
5.2 – AMBIGUIDADES, CONFUSÕES E DESCONHECIMENTOS SOBRE A FUNÇÃO DAS ORIENTADORAS EDUCACIONAIS. ....	176
5.3 - QUANDO AS ORIENTADORAS EDUCACIONAIS SE TORNAM BOMBEIROS E O SEU TRABALHO SE RESUME EM APAGAR INCÊNDIOS.....	185
5.4 – QUANDO A FRUSTRAÇÃO APARECE.....	191
5.5 – QUANDO AS ORIENTADORAS EDUCACIONAIS REPRESENTAM A SI MESMAS .....	196

5.5.1 Quando a orientadora educacional é vista como heroína ou como carrasco ....	197
5.5.2-Quando a Orientadora Educacional se vê e é vista como a salvadora ou redentora, disposta a sofrer e se sacrificar pelos demais.....	198
5.5.3-Quando a Orientadora Educacional se vê sobrecarregada e, mesmo assim, é vista como alguém que não faz nada.....	200
5.5.4-Quando a Orientadora Educacional se vê como alguém solitária e sozinha em seu trabalho e grita e pede socorro .....	203
5.5.5-Quando a Orientadora Educacional se vê como psicóloga ou terapeuta .....	205
5.5.6-Quando a Orientadora Educacional se apresenta como educadora .....	207
5.5.7- Quando a Orientadora Educacional se vê como alguém que faz a diferença e que contribui .....	209
5.6 – CULPABILIZAÇÃO DO OUTRO: PAIS, FAMÍLIAS, PROFESSORES E O SISTEMA.....	211
5.7– AS PARCERIAS ESTABELECIDAS PELAS ORIENTADORAS EDUCACIONAIS .....	216
5.7.1-Quando a família é ou deveria ser parceria – o discurso sobre a presença da família na escola .....	217
5.7.2-Quando os professores são parceiros .....	221
5.7.3-Parceria com a Direção, Vice-Direção e Supervisão Escolar .....	222
5.7.4-A relação de parceria com o Conselho Tutelar, Promotoria Pública e outros .	225
5.7.5-A parceria com a Equipe Multidisciplinar .....	229
5.8 - QUANDO AS ORIENTADORAS EDUCACIONAIS FALAM DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA .....	236
5.8.1-Formação inicial e as pós-graduações.....	237
5.8.2-Formação continuada.....	241
5.9 – QUANDO AS ORIENTADORAS EDUCACIONAIS FALAM DE SUAS LEITURAS .....	246
5.10 - O LUGAR DA PSICOLOGIA NO DISCURSO DAS ORIENTADORAS EDUCACIONAIS E A MEDICALIZAÇÃO DA VIDA ESCOLAR .....	260
5.11 - O PORVIR DAS ORIENTADORAS EDUCACIONAIS: O DESEJO E A REALIDADE .....	280
6.DAS CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	285



<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>293</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>308</b>
APÊNDICE A.....	308
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	308
APÊNDICE B.....	309
TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA A PESQUISA NA ESCOLA.....	309
APÊNDICE C.....	310
QUESTIONÁRIO PARA AS ORIENTADORAS EDUCACIONAIS.....	310
APÊNDICE D.....	311
ENTREVISTA E TEXTOS DAS ORIENTADORAS EDUCACIONAIS.....	311
<b>Texto 01: Orientadora que preferiu ser entrevistada a produzir o texto por escrito .....</b>	<b>311</b>
<b>Texto 02: Querido Locimar.....</b>	<b>321</b>
<b>Texto 03: Cotidiano de uma orientadora educacional .....</b>	<b>324</b>
<b>Texto 04: Reticências.....</b>	<b>325</b>
<b>Texto 05: A prática de uma Orientadora Educacional .....</b>	<b>327</b>
<b>Texto 06: Dia a dia de Orientador Educacional .....</b>	<b>330</b>
<b>Texto 07: Relatório .....</b>	<b>332</b>
<b>Texto 08: Minha caminhada como Orientadora Educacional .....</b>	<b>334</b>
<b>Texto 09: Orientador Educacional: um mediador de conflitos.....</b>	<b>335</b>
<b>Texto 10: Orientador Educacional .....</b>	<b>337</b>
<b>Texto 11: Locimar (procure não rir muito...). Espero que tenha ajudado. Beijos! ....</b>	<b>340</b>
<b>Texto 12: Relatório das atividades do Serviço de Orientação Educacional referente ao ano letivo 2012. ....</b>	<b>342</b>
<b>Texto 13: Entre tramas, laços e nós: um olhar sobre a prática de Orientadoras Educacionais.....</b>	<b>346</b>
<b>Texto 14: É preciso saber viver.....</b>	<b>351</b>
<b>Orientadora. O trabalho na instituição escolar educacional é ao lado da equipe de gestão. ....</b>	<b>351</b>

<b>Texto 15: Escreveu o nome abreviado como título do texto .....</b>	<b>353</b>
<b>Texto 16: Sem título .....</b>	<b>355</b>
<b>Texto 17: Sem título .....</b>	<b>356</b>
<b>Texto 18: Práticas, experiências vividas, orientação educacional.....</b>	<b>357</b>
<b>Texto 19: Serviço de Orientação Educacional.....</b>	<b>359</b>
<b>Texto 20: Concepções e práticas dos Orientadores Educacionais.....</b>	<b>360</b>
<b>APÊNDICE E .....</b>	<b>371</b>
<b>DIÁRIO DE CAMPO .....</b>	<b>371</b>

## INTRODUÇÃO

*Quien escribe teje. Texto proviene del latín 'textum', que significa tejido. Con hilos de palabras vamos diciendo, con hilos de tiempo vamos viviendo. Los textos son, como nosotros, tejidos que andan...*  
(Eduardo Galeano)

Minha formação como Orientador Educacional<sup>1</sup> se deu num Curso de Pedagogia em que havia graduação específica para atuação na área. A habilitação do curso era Licenciatura em Pedagogia - Habilitação em Magistério e Orientação Educacional realizado no Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná-RO. Iniciei este curso no segundo semestre de 1998 e terminei em 2001. Ingressei como portador de curso superior, pois já havia feito outra graduação em Pedagogia (Magistério de 1ª a 4ª série do 1º Grau e em Educação pré-escolar) pela Fundação Educacional Regional Jaraguense – Centro de Ensino Superior de Jaraguá do Sul, Estado de Santa Catarina.

Não posso prescindir, nesta apresentação, quando falo da minha formação em Orientação Educacional e quando me proponho a pesquisar a Orientação Educacional, da legislação que regulamenta e ampara a formação e atuação dos Orientadores Educacionais. Primeiramente cito o Decreto Lei 72.846, de 26 de setembro de 1973 em seu 2º Artigo que fala especificamente de quem poderá exercer a função de Orientador Educacional:

Art. 2º- O exercício da profissão de Orientador Educacional é privativo:  
I- Dos licenciados em pedagogia, habilitados em orientação educacional, possuidores de diplomas expedidos por estabelecimentos de ensino superiores oficiais ou reconhecidos.  
II- Dos portadores de diplomas ou certificados de orientadores educacionais obtidos em cursos de pós-graduação, ministrados por estabelecimentos oficiais ou reconhecidos, devidamente credenciados pelo Conselho Federal de Educação.  
III- Dos diplomados em orientação educacional por escolas estrangeiras, cujos títulos sejam revalidados na forma da legislação em vigor.  
(BRASIL, 1973).

Em segundo lugar trago a lei 9.394 de 20 de Dezembro de 1996, que não aborda explicitamente a questão da formação para Orientação Educacional. Fala que a

---

<sup>1</sup> Todas as vezes que nos referirmos ao nome da profissão iremos escrever suas iniciais em maiúsculo: “Orientação Educacional”. E, por delicadeza para com nossos sujeitos de pesquisa, também grafaremos a expressão “Orientadoras Educacionais” ou “Orientadores Educacionais”, em maiúsculo.

formação para Orientadores Educacionais se dará junto com a de outros profissionais que compõem o quadro dos profissionais chamados de “técnicos educacionais”:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional. (BRASIL, 1996).

Finalmente evoco um documento mais recente, a Lei Complementar nº 680, de 07 de setembro de 2012. Nela, os Orientadores Educacionais são classificados como “Profissionais do Magistério” com algumas funções específicas juntamente com outros profissionais da escola, como o supervisor escolar ou o psicopedagogo:

Art. 2º - III – (...) Especialistas de educação, que desenvolvem atividades de ministrar, planejar, executar, avaliar, dirigir, orientar, coordenar, gerir, assessorar e supervisionar o Ensino no desenvolvimento de funções privativas da Secretaria de Estado da Educação.

Art. 4º - I – (...) Carreira composta por professores habilitados em nível médio, licenciatura curta e nível superior com licenciatura plena, ou pedagogo com habilitação em supervisão, orientação ou psicopedagogia, (...) cujas atribuições são inerentes às atividades de docência na educação Escolar Básica e atividades que oferecem suporte pedagógico direto a tais atividades. (RONDÔNIA, 2012a).

E, com relação às atribuições dos chamados professores em função de magistério de natureza pedagógica, a lei no Artigo 15, diz de suas atribuições:

A direção escolar, a administração, a avaliação, o planejamento, a pesquisa, a orientação, a supervisão, a inspeção, a assistência técnica, o assessoramento em assuntos educacionais, chefia, coordenação, acompanhamento e controle de resultados educacionais. (BRASIL, 2012)

Acreditamos que, com estes elementos, já seja possível legalmente identificar a função e o perfil dos Orientadores Educacionais que atuam nas escolas estaduais de Rondônia, participantes de nossa pesquisa.

Em 2003 quando fiz o concurso para Orientação Educacional o edital não explicitava exatamente as competências esperadas do Orientador Educacional nas Escolas da rede estadual, mas, a partir dos conhecimentos específicos exigidos para a prova de seleção que cito na íntegra logo abaixo, é possível identificar algumas áreas de sua atuação na escola: efetivação da gestão democrática através do Projeto Político Pedagógico, conselho de classe e conselhos escolares, mediação no processo de ensino e aprendizagem; diálogo entre a escola e o seu entorno.

A questão do uso de testes no trabalho dos Orientadores Educacionais, que o edital também aponta, acreditamos que já deveria ter sido superada, no entanto, existe sempre uma pressão para que sejam usados.

1. Origem, evolução e contextualização da Orientação Educacional no Brasil: conceituação, evolução histórica, fundamentos legais, pressupostos teóricos, o profissional de Orientação Educacional e a ética. 2. Orientação Educacional e a construção do projeto político-pedagógico na escola: concepção, princípios e eixos norteadores; a gestão educacional decorrente do projeto político-pedagógico; o processo de planejamento - importância, dimensões, componentes e instrumentos. 3. A Orientação Educacional como mediadora do sucesso na aprendizagem e permanência do aluno na escola: meios para a apropriação crítica dos conhecimentos dos diversos campos disciplinares e transversais - a interdisciplinaridade, a multidisciplinaridade e a transdisciplinaridade; a inclusão educacional: a evasão escolar - estudo das causas fundamentais; o problema da repetência - como vencê-la: as dificuldades de aprendizagem. 4. A prática da Orientação Educacional no processo de avaliação: limites e possibilidades - medir, avaliar, conceitos básicos; as diversas concepções da avaliação - diagnóstica ou classificatória, dialética, libertadora, multirreferencial, mediadora - seus significados e impactos na prática do trabalho pedagógico; instrumentos de medida e avaliação como subsídios no trabalho de orientação educacional - observação, análise de cenário, entrevistas, questionário, testes sociométricos, testes vocacionais, o projeto de pesquisa como caminho para elaboração de instrumentos de medida. 5. Educação e trabalho: princípios, concepções e tendências - a teoria do capital humano, a abordagem crítico-reprodutivista, o trabalho como princípio educativo: a organização do trabalho no capitalismo contemporâneo - o processo de trabalho, a divisão do trabalho, trabalho e qualificação. 6. Perspectivas de atuação do Orientador na Escola na área vocacional, frente às características dos alunos das escolas brasileiras: trajetória da orientação vocacional, proposições teóricas e suas aplicações à prática da orientação - visão crítica. 7. A Orientação Educacional e a construção de processos solidários e engajamento normativo: o Orientador Educacional como mediador das relações escola-família-comunidade. Conselhos Escolares, grêmio estudantil. Alunos e pais representantes de turma, Conselho de Classe etc. (RONDÔNIA, 2003, p. 21)

A formação que recebi foi muito baseada na instrumentalidade técnica da Orientação Educacional. Era muito cobrado de nós, acadêmicos, que o Orientador Educacional soubesse fazer bem um estudo de caso de alunos com dificuldades de aprendizagem, por exemplo. Lembro-me de que nos foram apresentados na disciplina de “Princípios e Métodos em Orientação Educacional” vários modelos de estudos de caso. Todos eles tinham, em geral, os seguintes elementos de condução em seu roteiro: identificação do aluno, pesquisa sobre a vida escolar, extraescolar, história do desenvolvimento e interpretação dos dados, diagnóstico geral, tratamento e prognóstico ou diagnóstico. A justificativa para o uso do estudo de caso vinha referendada por Schmidt; Pereira (1975, p. 122-123) no livro “Orientação Educacional” que era uma referência,

No trabalho de Orientação Individual o estudo de caso é técnica frequentemente utilizada e de grande eficiência. Permite ao Orientador obter o quadro mais completo possível do educando, abrangendo o histórico do crescimento com seus êxitos e fracassos. De fato, o estudo de caso indica toda a situação passada e presente do orientando, os recursos e as dificuldades, bem como as resultantes decorrentes das influências dos diversos ambientes em que vive. Favorece a efetividade da assistência. Para

eficiente estudo de caso, o Orientador deve procurar observar o educando em todas as situações: aulas, recreio, atividades extraclasse e deve empregar diversas técnicas: observação, testes, fichas, entrevistas e outras.

Não tenho lembrança de que tenha conseguido fazer um único estudo de caso seguindo os roteiros que recebi. As condições de funcionamento das escolas não me permitiam fazer um estudo de caso detalhadamente como os mesmos propunham. De todos os modos, os roteiros, mesmo não sendo seguidos na sua íntegra, influenciam os estudos de casos particulares de alunos, pois continuam sendo evocados nos discursos das orientadoras. Na prática, eles são feitos sim, mas não seguem um roteiro fixo. Geralmente, seguem esta dinâmica: os alunos são encaminhados aos orientadores pelos professores e nestes encaminhamentos já estão contidos o problema e a situação da vida escolar; em seguida, os pais são convocados e finalmente encaminhados para especialistas (neurologistas, fonoaudiólogos, psicólogo ou outros) ou ao Conselho Tutelar ou para a Vara da Infância e da Juventude, dependendo do problema em questão.

Em 2004, assumi a função de Orientador Educacional e, desde então, atuei em três escolas estaduais. Por um período de três meses, trabalhei na Coordenação Regional de Ensino, no Setor Pedagógico. Na Coordenação Regional de Ensino, eu era responsável por acompanhar os Projetos Pedagógicos das escolas, orientá-las, ajudá-las muito mais no sentido de fazer o projeto em si, para que o mesmo fosse feito tecnicamente correto, que acompanhar sua efetivação na escola. O que de fato era e continua sendo um dos grandes reclames dos técnicos educacionais.

Sempre tive grande apreço por trabalhar com formação inicial ou continuada de professores, orientadores e supervisores e defendia discursos que (super) valorizavam a formação em serviço, as práticas docentes, a tematização da prática e a do professor reflexivo. Em muitas capacitações das quais fiz parte ativa, tanto na escola quanto na coordenadoria regional de ensino ou mesmo como professor universitário como docente de cursos de Pedagogia, Educação Física e Biologia, defendia a supremacia dos saberes práticos em detrimento do saber acadêmico e científico e o justificava a partir de elementos que os autores da psicologia histórico-cultural como Duarte (2003) e Facci (2004a) criticam como responsáveis por uma profunda descaracterização dos saberes acadêmicos, científicos e teóricos.

Depois da leitura dos autores acima citados, compreendi quão enganosos são os discursos que dão um peso maior aos saberes da vida cotidiana e defendem que “[...] a

verdadeira teoria, é aquela que está implícita na prática”. (DUARTE, 2003, p. 606). Compreendi que tal discurso pode perigosamente relegar a um segundo plano a importância das teorias que ajudariam a compreender a educação como processo histórico-social-cultural.

Para aprofundar o processo do recuo das teorias e entender os pressupostos da epistemologia da prática outra autora que me auxiliou grandemente foi Moraes (2001), mormente quando afirma que,

A celebração do ‘fim da teoria’ – movimento que prioriza a eficiência e a construção de um terreno consensual que toma por base a experiência imediata ou o conceito corrente de ‘prática reflexiva’ – se faz acompanhar de promessa de uma utopia educacional alimentada por um indigesto pragmatismo. (...) Em tal utopia praticista, basta o ‘saber fazer’ e a teoria é considerada perda de tempo ou especulação metafísica e, quando não, restrito a uma oratória persuasiva e fragmentária, presa à sua própria estrutura discursiva. (MORAES, 2001, p. 5).

Na medida em que lia Moraes (2001), esta leitura ia me remetendo ao texto de Duarte (2003), quando o mesmo aponta as contradições nos discursos de autores que marcaram profundamente minha formação como pedagogo e minha atuação profissional como docente e orientador educacional,

De pouco ou nada servirá a defesa da tese de que formação de professores no Brasil deva ser feita nas universidades, se não for desenvolvida uma análise crítica da desvalorização do conhecimento escolar, científico, teórico, contida nesse ideário que se tornou dominante no campo da didática e da formação de professores, isto é, esse ideário representado por autores como Schön, Tardif, Perrenoud, Zeichner, Nóvoa e outros. (...) De pouco ou nada servirá mantermos a formação de professores nas universidades se o conteúdo dessa formação for maciçamente reduzido ao exercício de uma reflexão sobre os saberes profissionais, de caráter tácito, pessoal, particularizado, subjetivo etc. De pouco ou nada adiantará defendermos a necessidade de os formadores de professores serem pesquisadores em educação, se as pesquisas em educação se renderem ao ‘recuo da teoria’. (...) estendo a mesma afirmação aos estudos na linha da ‘epistemologia da prática’, do ‘professor reflexivo’ e da ‘pedagogia das competências’, pois esses estudos negam duplamente o ato de ensinar, ou seja, a transmissão do conhecimento escolar: negam que essa seja a tarefa do professor e negam que essa seja a tarefa dos formadores de professores. (DUARTE, 2003, p. 619-620).

Com isto, não estou desprezando as teorias defendidas pelos autores cujo discurso sobre a formação de professores e sobre os saberes da prática eu idealizava. Quando defendia as leituras dos textos de Perrenoud (2000), Nóvoa (1995) e outros, na verdade, eu queria, de fato, que acadêmicos ou professores tivessem acesso ao conhecimento, acesso a uma teoria cientificamente mais elaborada e esta é uma bandeira que continuo veementemente defendendo, pois acredito que o acesso às teorias é fundamental para que Docentes, Orientadores, Supervisores, Psicólogos,

Psicopedagogos possam identificar pressupostos equivocados sobre suas práticas, retomando-as a partir de outros que venham não somente responder aos novos desafios propostos pela realidade concreta, mas que sejam mediadores (os conteúdos, os saberes teóricos) que possam ajudar na compreensão dos discursos subjacentes às políticas educacionais para formação de professores principalmente.

Neste desejo de entender os discursos e o que subjaz a eles, aparece como embrião nossa opção pela Análise do Discurso, justificada por Orlandi (2008, p. 88), quando aponta que “o objetivo da Análise do Discurso é compreender como um texto funciona, como ele produz sentidos, sendo ele um objeto linguístico-histórico. É apreender sua historicidade”.

Meu entusiasmo pelas novas visões que as leituras de <sup>2</sup>Vygotsky e Luria (1996) Duarte (2003) e Facci (2004a) provocaram sobre a escola, a valorização do professor e dos saberes escolares é o fruto do que o mestrado em si provocou, ajudando-me a superar uma visão sobre o cotidiano como discurso hegemônico da e sobre as minhas práticas. Discurso este que vinha carregando desde minha formação inicial, cuja expressão lapidar poderia ser sintetizada nesta frase: “na prática, a teoria é sempre diferente”. Quantas vezes ouvi e já disse isto. Este olhar retrospectivo sobre minha prática carrega consigo um elemento de saudável generosidade para com minhas limitações teóricas e as dos meus pares. Continuo acreditando que a inserção concreta em uma escola tanto pode nos alienar como nos ajudar no sentido de perceber as limitações desta prática, iluminadas pelos avanços teóricos e vice-versa.

Identificado com temas voltados à reflexão da prática cotidiana na escola, em 2008, participei de um projeto de pesquisa para o Curso de Serviço Social que estava fazendo, intitulado “O Cotidiano dos Orientadores Educacionais: reflexões a partir de um estudo de caso”<sup>3</sup> cujo objetivo principal era descrever a prática cotidiana de uma

---

<sup>2</sup> Comungamos com Duarte (2006, p.2-3) a mesma justificativa para o uso da grafia do nome deste Psicólogo Russo. Em decorrência de o idioma russo possuir um alfabeto distinto do nosso, têm sido utilizadas muitas formas de escrever o nome desse autor com o alfabeto ocidental. Os americanos e os ingleses adotam a grafia Vygotsky. Muitas edições em outros idiomas, por resultarem de traduções de edições norte-americanas, adotam essa grafia. Na edição espanhola das obras escolhidas desse autor tem sido adotada a grafia Vygotski. Os alemães adotam a grafia Wygotski. Em obras da e sobre a psicologia soviética publicada pela então editora estatal soviética, a Progresso, de Moscou, traduzidas diretamente do russo para o espanhol, (...) é adotada a grafia Vigotski. A mesma grafia tem sido adotada em publicações recentes no Brasil, de partes da obra desse autor. Adotaremos aqui essa grafia, mas preservaremos, nas referências bibliográficas, a grafia utilizada em cada edição, o que nos impedirá de padronizar grafia do nome desse autor.

<sup>3</sup> Trabalho apresentado como resumo de iniciação científica na 60ª Reunião Anual da SBPC/Unicamp, Campinas, São Paulo, em 13 a 18 de julho de 2008.



Orientadora Educacional em uma escola estadual de Rondônia a partir da abordagem etnográfica.

Passei seis meses convivendo com a Orientadora Educacional e demais atores da escola e constatei que, na densidade do cotidiano de uma escola, como também em quaisquer outros espaços, está implícita uma cultura que é influenciada pelas linguagens e símbolos dos sujeitos. No entanto, faltavam-me leituras mais completas sobre a teoria do cotidiano, o que foi compensado no processo da dinâmica do mestrado, quando me debrucei com mais vagar sobre a categoria “cotidiano” através de dois textos de Rossler (2006): “a formação do indivíduo nos âmbitos cotidianos e não cotidiano da existência humana” e “a estrutura da vida cotidiana e o desenvolvimento do psiquismo cotidiano”. Todo o esforço de entender Heller e sua teoria sobre o cotidiano foi compensado pela leitura inteligível de Rossler (2006).

De posse destas novas leituras sobre a teoria do cotidiano, me foi possível observar que a prática da Orientadora Educacional, observada na pesquisa em questão, tinha relação íntima com as ocorrências cotidianas da escola e que a ela eram constantemente remetidas. Ressalta-se ainda que a Orientadora Educacional da pesquisa em questão demonstrou não perceber as contradições da cultura escolar e do seu próprio fazer, dificultando, desta forma, a sua afirmação na escola como profissional da educação com funções específicas. Como a demanda era caracterizada por grande número de encaminhamentos feitos a ela pelos professores (queixas escolares) em relação aos alunos, o tempo ficava reduzido a estas ações pontuais que acabavam caracterizando seu fazer.

Quero ressaltar que esta compreensão sobre o cotidiano da Orientadora Educacional com a qual convivi no tempo da pesquisa, teve como base de superação uma leitura de cotidiano apenas como situações que ocorriam no dia a dia da orientadora e da escola e que ainda entendia que ela, pelo excesso de encaminhamentos que transformava sua prática em ações pontuais, não permitia refletir sobre sua prática. O que também era uma leitura equivocada, pois eu mesmo percebi que, durante encontros oficiais promovidos pela Coordenadoria Regional de Ensino, as orientadoras reclamavam e pediam ajuda para superar práticas que as transformavam em “apagadores de incêndios”.

O envolvimento em tantas <sup>4</sup>ações pontuais as impediria de uma atuação mais contextualizada, como mediadoras da percepção da escola como um espaço que deveria ser humanizado e humanizador. Elas mesmas desumanizadas por um cotidiano altamente alienado e alienante. Rossler (2006, p. 39) explica que “[...] quando o âmbito da vida cotidiana se constitui na única forma de vida dos indivíduos, quando a cotidianidade se cristaliza no único modo de vida possível, estamos diante de um cotidiano alienado e, assim, de uma individualidade em-si alienada”. E para superar este cotidiano alienado, o mesmo autor afirma que,

[...] O indivíduo deve relacionar-se de forma consciente com seu cotidiano, mediado pela apropriação dos conhecimentos científicos, ético-filosóficos, artísticos e políticos, isto é, mediado pelas objetivações genéricas para-si. As esferas não cotidianas devem, assim, penetrar e guiar a vida do sujeito, na sua cotidianidade, para que esta não se aliene. (ROSSLER, 2006, p. 47).

Defendo que a apropriação dos conhecimentos culturalmente elaborados é o papel principal da escola e que desta apropriação depende o desenvolvimento das <sup>5</sup>funções psicológicas superiores.

Compactuo com Facci (2009) que, ao falar sobre a relação da escola e o processo de humanização na visão de Vygotsky (2000) e, conseqüentemente, da Psicologia Histórico-Cultural, pondera que,

Na abordagem Histórico-cultural, constata-se que o aprendizado é considerado um aspecto necessário e fundamental para que as funções psicológicas superiores aconteçam: a relação entre desenvolvimento e aprendizagem ocupa lugar de destaque e o ensino é fator imprescindível para o desenvolvimento do psiquismo humano. (FACCI, 2009, p. 108-109).

A partir de tais pressupostos, acredito na importância do trabalho dos Orientadores Educacionais nas escolas públicas porque estes, juntamente com outros profissionais, como os Psicólogos Escolares e os Supervisores Escolares, lidam com a subjetividade presente na educação e, por esta razão, são desafiados a compreender quais são as funções da escola em uma sociedade de classes, sendo assim, necessitam de fundamentos teóricos que os possibilitem compreenderem a relação existente entre

---

<sup>4</sup> Estas ações pontuais consistiam em chamar os pais dos alunos ou os alunos sozinhos para conversar, geralmente em situações em que os mesmos não estavam estudando, fazendo as tarefas, copiando do quadro ou estão esquecendo livros em casa, brigando na escola, vivenciando casos de violência, agressões físicas ou verbais ou, e em casos de abandono da vida escolar, maus tratos contra alunos pelos pais ou responsáveis, encaminhar ao Conselho Tutelar e à Vara da Infância e da Juventude ou correspondente.

<sup>5</sup> Para Calviño e Torre (1996, p. 78), [...] La teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas superiores debe tanto a los pensadores marxistas cuanto a los no marxistas, debe sobre todo a una época luminosamente creativa del desarrollo de la psicología en la URSS.

ensino e aprendizagem e destes, juntamente com os professores, na promoção do processo de humanização dos indivíduos. (FACCI, 2009).

Quando compreendemos que o indivíduo não consegue se apropriar espontaneamente dos conhecimentos que foram elaborados e sistematizados culturalmente e que, para se humanizarem, precisam, necessariamente fazer o processo de inserção em ambientes educativos organizados e racionalmente planejados, identificamos melhor o papel da escola na sua relação dialética com o saber clássico (SAVIANI, 1991), e o saber do cotidiano. Ideia esta que vem corroborada por Vygotsky (2000, p.303) quando, ao refletir sobre o papel da escola, na educação das formas superiores de comportamento (“conducta”), chama atenção dizendo que “la historia del desarrollo cultural del niño nos acerca de lleno a los problemas de la educación” provocando assim uma mudança dramática nas teorias da educação sobre o desenvolvimento da criança porque estas foram desafiadas a olhar tal desenvolvimento como um processo dialético que coloca em relevância a dimensão histórico-social do comportamento.

Provocado pelos motivos e pressupostos teóricos acima apontados, neste mestrado em Psicologia, meu objetivo é fazer uma análise acerca das concepções e das práticas das Orientadoras Educacionais que trabalham nas escolas estaduais de um município do Estado de Rondônia frente à demanda escolar.

Refletir sobre práticas educativas é uma possibilidade significativa de identificar contradições, autoritarismos em relação à escola e a seus processos, mas também aos seus acertos e às suas positivities.

No contexto de nossa pesquisa, é preciso contar que a Orientação Educacional teve e continua tendo uma relação intrínseca com a Psicologia e, a partir de seus pressupostos, foi dando respostas, ao longo dos anos, ao que era esperado da escola em cada tempo.

Antunes (2003, p.109), nos ajuda entender esta relação de sustentação em que a Psicologia aportou elementos que sustentaram práticas históricas nos processos de escolarização ao afirmar que “[...] a Pedagogia tornou-se o espaço privilegiado para que a Psicologia se desenvolvesse e, mais que isso, propiciou condições para que cada vez mais ficasse explícita sua condição de ciência autônoma”.

Deste modo, custa-nos pensar a Orientação Educacional desconsiderando sua relação explícita e cúmplice com a História da Psicologia no Brasil e suas opções. E é ainda Antunes (2003) quem nos ajuda entender como isto se deu. A aplicação da

Psicologia à administração e gestão do trabalho na década de 1920 revela sua influência na educação, especialmente por sua articulação com a orientação profissional e sua articulação com a Psicotécnica representada pelos testes psicológicos, cuja penetração aconteceu através da educação, tendo como maior defensor o engenheiro Roberto Mange.

Estava em jogo, neste contexto, a necessidade de mudança dos meios que controlavam a classe trabalhadora e a Psicologia, com todo seu aparato técnico e ideológico tinha, então, a função de selecionar e orientar profissionalmente os trabalhadores com o objetivo da obtenção de melhorar a produtividade. E isto se poderia ser feito através de formas sofisticadas e sutis de controle sobre o comportamento do operariado que deveria ser adequadamente selecionado e cuidadosamente orientado. Era a efetivação do lema: “o homem certo para o lugar certo” sendo defendido e concretizado pelos Orientadores Educacionais.

Diante do exposto, acreditamos no significado da temática de pesquisa voltada para a realidade de Orientadoras Educacionais em Escolas Estaduais de Rondônia pela importância da presença destas profissionais no contexto escolar. Aqui cabe e vale citar o posicionamento pertinente de <sup>6</sup>Grinspun (2011, p. 9-10) quando defende veementemente a presença destes profissionais nas escolas públicas brasileiras:

Para reforçar minha a minha certeza, a minha argumentação que uma educação de qualidade, nas escolas, tem que ter a Orientação Educacional inserida no seu projeto político-pedagógico. No conhecimento que temos das escolas particulares (em especial as que estão no *ranking*<sup>7</sup> das quais são consideradas as melhores escolas de seus municípios e estados) observo que todas elas (ou quase todas) possuem no seu quadro. Além do específico na/da escola configura-se quatro grandes áreas que dão o suporte à fundamentação não só para educação, como também para todo o contexto da nossa sociedade: a globalização; as novas tecnologias; a pós-modernidade e as questões pertinentes a neoliberalismo.

Ratificando a defesa, pela autora da presença de Orientadores Educacionais na escola, defendemos que esta presença seja de qualidade e que a discussão se estenda também sobre a atuação dos Orientadores Educacionais nas escolas públicas brasileiras e a quem e porque interessaria acabar com sua presença nelas?

---

<sup>6</sup> Grinspun é uma das poucas pesquisadoras que conhecemos cuja formação inicial e atuação profissional de base foram na Orientação Educacional que continuou pesquisando e escrevendo sobre o fazer dos Orientadores Educacionais e seus desafios. Daí o nosso respeito e valorização por suas falas, o que não significa um endeuamento ou dogmatização de suas defesas e posicionamentos em relação à orientação educacional e suas relações diretas e indiretas com os processos de escolarização.

<sup>7</sup> Grifo da autora.

Para responder a duas provocações e posicionamentos acima, não pudemos deixar de mencionar duas obras que consideramos referenciais, apesar dos quase 25 anos que nos separam de suas publicações, porque as mesmas nos ajudam resgatar o conteúdo destas discussões e mostrar seu peso quando se abordam tais temáticas.

A primeira obra é o livro de Pimenta (1988) “O Pedagogo na Escola Pública: Uma Proposta de Atuação a partir da Análise Crítica da Orientação Educacional” situado no auge das discussões acadêmicas sobre os especialistas da educação, (Orientadores Educacionais e Supervisores) e as incertezas sobre suas funções e a importância dos mesmos nas escolas públicas do país. Vale trazer, apesar de um pouco longo, o discurso de Pimenta (1988, p. 7-8) quando ela mesma prefacia o livro de sua autoria ao qual nos reportamos acima,

Em todas as discussões é possível identificar que a questão maior em cena é a da democratização do ensino, entendida como a expansão da escolaridade para as classes dominadas da população, efetivando a socialização do saber, riqueza social produzida pelos seres humanos e que lhes tem sido sonegada como uma das possibilidades na luta por sua emancipação. Os especialistas estão preocupados em identificar formas de atuação que propiciem a consecução desse objetivo, historicamente necessário. (...) A posição que temos assumido é a de que a escola pública necessita de um profissional denominado pedagogo, pois entendemos que o fazer pedagógico, que ultrapassa a sala de aula e a determina, figura-se como essencial na busca de novas formas de organizar a escola para que esta seja, efetivamente, democrática. A tentativa que temos feito é a de procurar avançar da defesa<sup>8</sup> corporativista dos especialistas para a necessidade política do pedagogo. Ou seja, admitimos que o pedagogo – o fazer pedagógico – cumpre uma função política necessária no processo de democratização da escolaridade.

A segunda referência é o livro organizado por Nilda Alves e Regina Leite Garcia já em sua 10ª edição e que se chama “O Fazer e o Pensar dos Supervisores e Orientadores Educacionais” que também foi e continua sendo um marco nas discussões sobre a importância e a validade dos especialistas nas escolas.

O texto composto por vários artigos é uma resposta política à extinção das assessorias que coordenavam o trabalho dos Orientadores Educacionais e Supervisores na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, pelo decreto nº 4.960/85. Tal

---

<sup>8</sup> No entanto, queremos nos posicionar, observando que, com a extinção das organizações de orientadores e supervisores, diluídas numa organização macro dos profissionais da educação, também se perdeu no horizonte do fazer destes profissionais, a luta e a defesa pela democratização do ensino para as classes populares e outras que fizeram história principalmente na década de 1980 e início de 1990. Quão distantes estão estes discursos dos que ouvimos hoje em reuniões de formação para Orientadores, Supervisores, Psicólogos e Psicopedagogos que dão ênfase no “aprender a aprender” e na formação para as competências e para o mercado de trabalho. Os focos de resistência e a perseverança das associações de Orientadores Educacionais do Rio de Janeiro, Santa Catarina e Rio Grande do Sul só confirmam a tese de que não se pode, na tentativa de acabar com o corporativismo, perder de vista as singularidades e lutas históricas, dos Orientadores Educacionais, por exemplo.

extinção se deu sem qualquer participação dos profissionais e suas respectivas associações. Em seguida, foram agrupados em uma única Coordenadoria chamada de Técnico-Pedagógica, na qual foram “[...] juntados Supervisores, Orientadores, Psicólogos, Assistentes sociais e Professores das diferentes áreas de ensino sem qualquer articulação interdisciplinar e sem preocupação com as diversas especificidades”. (ALVES; GARCIA, 1991, p. 9).

Esta situação nos fez resgatar os discursos que ouvimos em capacitações promovidas pelos técnicos da Secretaria Estadual de Educação (2007, 2010, 2012) da importância do trabalho interdisciplinar concebendo-o como um agrupamento de profissionais debaixo de chavões como “Projeto Integrar para Desenvolver – Equipe Multidisciplinar”, por exemplo, que discutiu e mandou para as escolas proposta preliminar relativa às competências do Orientador Educacional.

Também ouvimos tais discursos em um encontro de formação no ano passado que analisamos logo abaixo, quando falamos dos espaços de formação continuada para Orientadores Educacionais cujo discurso dominante foi do trabalho “integrado”, “interdisciplinar”, “multidisciplinar”. De fato, tudo morreu no discurso e, no final, de uma forma autoritária, fomos separados de um lado, Orientadores, Psicólogos e Psicopedagogos para discutir questões disciplinares, dificuldades de aprendizagem e violência nas escolas; e do outro lado, foram reunidos supervisores para discutir questões finais do texto final do Referencial Curricular de Rondônia.

Alves; Garcia (1991, p. 10) relatam, na introdução, que, em diversas vezes, ouviram afirmações que denotavam desprezo e desconhecimento em relação ao trabalho dos Orientadores e Supervisores e que, em função destes discursos, assumiriam o compromisso de “[...]organizar uma publicação com sua prática cotidiana, sobretudo para melhor manifestar a quem quisesse ver e ouvir que os profissionais do ensino têm presença e voz na construção política e competente da escola pública necessária ao momento presente”.

Ao apresentar os aspectos fundamentais que garantem a unidade da coletânea, dentre outros, apontam aquele que valoriza “a percepção da necessidade do trabalho coletivo e da articulação das especificidades, no processo de construção da escola pública brasileira necessária, em um debate que tem o currículo como centro”. (ALVES; GARCIA, 1991, p. 11).

Colocamos em destaque e ressaltamos a importância não somente da percepção como da necessidade de se resgatar esta visão coletiva sobre o trabalho na escola porque

acreditamos na força agregadora do trabalho como elemento nuclear das relações e da constituição do psiquismo humano.

Em Smirnov e Leontiev (1983, p. 49), encontramos respaldo para este nosso posicionamento,

Consecuencia del trabajo y al mismo tiempo condición importantísima para su desarrollo progresivo fueron los cambios en el tipo de relaciones de los individuos. El trabajo, incluso en sus formas más simples, es siempre una actividad conjunta y colectiva de las personas. Por esto, al mismo tiempo que se desarrollaba el trabajo tenía lugar la agrupación de personas que lo realizaban. Gracias a esto, la asociación natural en que vivían los antecesores del hombre empezó a reorganizarse sobre otra base completamente nueva. Si antes la asociación en familia y en rebaño se basaba en los instintos innatos y tenía por objeto procurarse los alimentos, desarrollar la prole y defenderse de las fieras, después el trabajo fue la base de las relaciones entre la gente. Se formó la sociedad humana basada en el trabajo. Esto condujo a un cambio radical en las relaciones sociales entre la gente. La necesidad de coordinar los esfuerzos de todos ellos a un fin común, de repartir distintas funciones y de transmitir de unos a otros las experiencias adquiridas, creó la necesidad del lenguaje, de las relaciones por medio del idioma. El desenvolvimiento del lenguaje, que apareció en el proceso del trabajo, es la condición directa y más próxima para el desarrollo de la conciencia humana.

Com relação ao desenvolvimento da consciência humana mediada pelo trabalho e pela linguagem, consideramos que um dos textos mais provocativos da coletânea seja aquele assinado por Garcia (1991), que já no seu título evidencia o peso de tal provocação: “Especialistas em educação, os mais novos responsáveis pelo fracasso escolar”.

Em primeiro lugar, pelo destaque dado à centralidade na socialização do conhecimento como função precípua da escola e, em segundo lugar, pelo questionamento final e contundente: a quem interessa acabar com a Orientação e a Supervisão Escolar? “Quando Orientadores e Supervisores, passaram do discurso à ação transformadora, como por coincidência, passaram a serem os novos bodes expiatórios do fracasso escolar. Será por acaso”, finaliza Garcia (1991, p.23) em seu discurso sobre a permanência ou não destes especialistas nas escolas públicas.

Então, quando comungamos com Grinspun (2011), na sua defesa da presença dos Orientadores Educacionais nas escolas, nos remetemos a uma luta histórica, conforme foi apresentada nos nossos arrazoados acima. Evidenciamos, no entanto, nosso rechaço veemente ao entendimento de que sozinhos, os Orientadores Educacionais vão resolver os problemas da educação brasileira “missão” esta que já lhe foi historicamente atribuída e que vamos apresentar criticamente em vários momentos

de nosso texto dissertativo, principalmente quando historiarmos a Orientação Educacional no Brasil e em Rondônia.

Acreditamos no trabalho dos especialistas na escola e esta é uma das razões de nossa luta para que sejam reconhecidos, respeitados e valorizados. E uma forma de valorizá-los é ouvindo estes pedagogos escolares com suas características próprias. Falando destes educadores, Pinto (2011, p. 75) pontua que,

Se a pedagogia escolar é o campo do conhecimento sobre e na educação escolarizada, o pedagogo escolar é o educador-estudioso e interventor nessa área da Educação. Defendemos ainda que pedagogos escolares são profissionais do ensino que atuam fora de sala de aula nas funções de coordenação pedagógica, orientação educacional, direção e vice-direção. Essas funções, identificadas como especialistas de ensino a partir da década de 1970 foram alvo de várias críticas. A proposta de *pedagogo escolar*<sup>9</sup> contempla, assim, dois objetivos: delimitar o campo de atuação do pedagogo que se profissionaliza em educação escolar e tem, na *escola*<sup>10</sup>, o seu lugar de trabalho; dar unidade às funções desarticuladas do trabalho do pedagogo no interior das escolas.

Como pedagogas, as Orientadoras Educacionais estão presentes nas escolas públicas da rede Estadual de Rondônia deste a década de 1980. Fazendo parte do seu quadro de profissionais têm desenvolvido ao longo destes anos sua prática de acordo com aquilo que era esperado delas.

O grande reclame de todas as Orientadoras Educacionais é o de que trabalham muito, mas são pouco reconhecidas, como podemos conferir no discurso de uma orientadora quando participou de um encontro de formação continuada que assessorávamos, cuja temática era “O Perfil das Orientadoras Educacionais”. Respondendo à provocação de como se percebia na escola, desabafou:

Como uma ‘bombeira’ ou depósito do que é dispensável. Os professores nos concebem como as responsáveis por apagar as fogueiras ou guardar <sup>11</sup>**aquilo** que atrapalha e que não querem na sala de aula. Sinto que esperam que façamos uma mágica com alguns estudantes e não reconhecem suas falhas em sala de aula, trabalhamos em meio a um conflito em que as duas partes tem sua parcela de culpa. Porém, temos que colocar a culpa toda nos estudantes e fechar os olhos para o resto. (Texto avaliativo de Orientadora Educacional sobre a palestra feita aos Orientadores Educacionais pelo pesquisador nos dias 20 e 21 de março de 2013)

Entender como funciona a dinâmica que provoca nas Orientadoras Educacionais, estas percepções sobre si mesmas e sobre o seu trabalho, que não é uma situação isolada, já justificaria a razão deste trabalho.

---

<sup>9</sup> Grifo do autor.

<sup>10</sup> Idem.

<sup>11</sup> Grifo dado pela orientadora.



Consideramos também que a relevância científica e, conseqüentemente, social desta pesquisa, se justifica pelo grande número de Orientadores Educacionais presentes nas escolas públicas da rede Estadual de Rondônia e pelo lugar e trabalho que nelas desenvolvem relacionados aos processos de escolarização.

E por esta razão, dar visibilidade ao fazer destes profissionais historicamente questionados contribuiu para que pudéssemos entender como a Orientação Educacional tem contribuído ou não para práticas reducionistas diante das queixas escolares e, por extensão, deste ganho, compreender as dinâmicas que estão por detrás do grande número de encaminhamentos que são feitos aos Orientadores Educacionais e o que os discursos dos mesmos revelam sobre o cotidiano das escolas em nível macro e das políticas educacionais de Rondônia numa dimensão maior. Historiar e identificar a Orientação Educacional em Rondônia, eis o ganho significativo deste trabalho.

Diante das discussões apresentadas e explicitadas, nosso desejo foi que esta pesquisa respondesse as seguintes questões que nortearam todo o processo de investigação: Qual têm sido as funções das Orientadoras Educacionais como profissionais, entendendo que seus limites estão atrelados às riquezas e limites das escolas estaduais de Rondônia e das políticas públicas? O que as Orientadoras Educacionais pensam de sua profissão? Como, atualmente, as Orientadoras Educacionais estão realizando seu trabalho na escola? Que concepções norteiam seu fazer frente à demanda escolar? Como lidam com os encaminhamentos que recebem e enviam? Quais dificuldades e facilidades as Orientadoras Educacionais encontram em sua prática e como lidam com elas? O que precisaria ser melhorado? Como as Orientadoras Educacionais se relacionam como os demais sujeitos da comunidade escolar? Que lugar a Orientação Educacional ocupa na concretização de ações para o enfrentamento do insucesso escolar?

Tomando como referência estes questionamentos, nos propomos como objetivo geral, analisar as concepções e das práticas das Orientadoras Educacionais que trabalham em escolas estaduais de Rondônia frente à demanda escolar, e para logrármos atendê-lo, necessitamos ajuda dos seguintes objetivos específicos que nos serviram como guia: historiar a Orientação Educacional em Rondônia e analisar documentos pertinentes ao exercício cotidiano das Orientadoras Educacionais; fazer o levantamento das queixas escolares e de como elas são respondidas pelas Orientadoras Educacionais; compreender o lugar que ocupam os encaminhamentos no cotidiano das Orientadoras Educacionais e identificar os procedimentos utilizados no atendimento aos alunos

encaminhados com queixas escolares referentes a não aprendizagem ou com dificuldades de aprendizagem.

A nossa inserção na área da Orientação Educacional e o nosso interesse pelo campo estavam tão arraigados que naturalmente fomos levados a historiar-la e isto teve um peso grande na pesquisa. Mas não ficamos apenas no ato de historiar; além de recuperar a história da Orientação Educacional no Brasil e em Rondônia, também nos interessamos em compreender as ideologias, subjetividades e de que modo os discursos das Orientadoras Educacionais se constituíram historicamente e onde e como as ideologias aparecem a partir deste histórico. Nós nos interessamos em identificar como iam se repetindo, em relação às Orientadoras Educacionais, discursos cristalizados e fetichizados, delas e dos outros.

Até mesmo porque consideramos a tríade que sustenta a Análise do Discurso é que defendemos que esta perspectiva histórica é importante e ela ajudou-nos a identificar as ideologias, o que era subliminar, e as condições dos discursos das Orientadoras Educacionais.

Respondendo a todos os objetivos aos quais nos propomos, apresentamos, em primeiro lugar, a explicitação da metodologia utilizada para a coleta e análise dos dados. Nos moldes de uma pesquisa qualitativa, utilizamos, para coleta de dados, textos produzidos pelas Orientadoras Educacionais sobre as suas práticas. Quando as Orientadoras Educacionais optaram pela não produção de texto sobre suas práticas, optamos pelo uso de questionário e de entrevista semiestruturada.

Devido à posição que ocupávamos no cenário da pesquisa, nos sentimos confortáveis ao assumir, também como instrumento de coleta de dados, a observação participante porque estivemos, durante todo o tempo da pesquisa, em contato direto com as Orientadoras Educacionais ora participando como grupo, ora sendo formador através de palestras, por exemplo.

Quanto aos procedimentos de análise dos textos, ou seja, quanto ao modo como tratamos os dados coletados, a Análise do Discurso respondeu aos nossos anseios, principalmente quando defende a não transparência dos discursos e a busca do sentido que está implícito neles. Pois acreditamos que é “[...] pelo discurso que melhor se compreende a relação entre a linguagem/pensamento/mundo, porque o discurso é uma das instâncias materiais concretas dessa relação”. (ORLANDI, 1996, p. 12).

Concebendo os textos das Orientadoras Educacionais como objetos linguístico-históricos, nosso grande desafio foi o de entender neles os sentidos que atribuíam ao seu fazer quando falavam de si mesmas, da escola e de sua profissão.

## 1. UM SOBREVOO SOBRE A HISTÓRIA DA ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL NO BRASIL

*[...] Os fatos reclamam sentidos. E isto é a história. Além disso, os sentidos não estão na essência das palavras, na sua 'literalidade'. Para que a língua faça sentido é preciso que se inscreva na história. Para um analista do discurso o histórico e o simbólico são inseparáveis.*  
(Eni Orlandi)

Constatamos das muitas leituras realizadas que a história da Orientação Educacional e sua prática tanto em escolas públicas, como em escolas da iniciativa privada, já vem sendo contada por diversos autores, tais como Schmidt (1942); Grinspun (1987, 1992, 2001 e 2011); Nérici, (1992); Garcia (2007); Santos (1987) e Pimenta (1999). Cada teórico vai acentuando detalhes e situações que lhe são mais caras e significativas. Estamos fazendo esta ponderação, porque não estamos contando uma história nova. Talvez nova seja a forma de a recontarmos. Um arranjo diferente a partir dos autores que elegemos.

Para fundamentar isto que chamamos de um sobrevoo sobre a história da Orientação Educacional no Brasil, utilizamos, como referência básica, Grinspun (1992, 2001 e 2011), que é a autora com uma base teórica que consideramos mais sólida e crítica quando historia a Orientação Educacional no Brasil classificando-a em períodos.

No entanto, aproveitamos esta periodização explicando cada período com obras e leis específicas de cada um. Não foi uma tarefa fácil pela quantidade de material que tínhamos e pela dificuldade de escolha, pois tudo pareceu-nos muito pertinente. No final de cada período, apresentamos uma tabela com as características básicas de cada um para melhor visualização do seu todo.

Antes de começar a recontá-la, fizemos algumas considerações que acreditamos serem necessárias quando se trata de história em geral e, mais especificamente, da história da Orientação Educacional no Brasil. Em primeiro lugar, quisemos trazer a fala de Chartier (2001), por ocasião de uma de suas vindas ao Brasil, em entrevista à TV Cultura, no programa Roda Viva, no dia 03 de setembro de 2001, quando o mesmo observa que historiar,

*[...] Seria a leitura do passado, a compreensão dos objetos, das práticas, das sociedades do passado para podermos nos localizar de maneira mais adequada em nosso presente. Devemos partir, não das lições da história - pois não há lições de história - mas sim o conhecimento das formas sucessivas daquilo que nos parece estável, o que nos parece invariável, como uma realidade permanente, e essa deve ser a utilidade mais profunda da história. Cada leitor de história deve procurar instrumentos para entender o próprio*

presente. Não necessariamente deduzindo o que aconteceu para repetir ou não esses atos, mas como instrumentos intelectuais para compreender situações do presente, e que o historiador utiliza para entender situações do passado. (TV CULTURA, 2001, transcrição).

Constatamos que muitos Orientadores Educacionais desconhecem a história de sua profissão, por uma série de fatores, dentre eles, uma formação aligeirada e, assim, vão repetindo equívocos do passado. Trazemos aqui o mesmo sentimento de Santos (1987, p. 22) quando, ao resgatar a história dos “Encontros e Congressos Brasileiros de Orientação Educacional como Instâncias Educativas” assim se expressa: “[...] esse passado recente da Orientação Educacional no Brasil indicou-me, no contato com a documentação dos eventos e nas entrevistas realizadas, o quanto nós, Orientadores Educacionais, somos desprovidos da nossa própria história”.

Para se compreender o fazer cotidiano da Orientação Educacional no seu processo histórico, é importante levar em conta “a trama das relações existentes entre os fatores que atuam no sistema educacional e social que responde pela maioria de seus encaminhamentos”. (GRINSPUN, 1987, p.7). Historiar a Orientação Educacional é, também, contar uma parte específica da história da educação no Brasil, seus desdobramentos, fundamentos teóricos e políticas educacionais.

A Orientação Educacional foi trazida para o Brasil via experiência de sucesso nos Estados Unidos. Para os educadores que trouxeram a Orientação Educacional para o Brasil, este mesmo sucesso poderia ser repetido aqui. Esta mesma atitude foi adotada em relação a outras políticas educacionais. Deu certo lá, teria que dar certo no Brasil também.

Em nossas pesquisas, encontramos um número especial da histórica “Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos”, no qual Lourenço Filho (1945, p. 5), no artigo <sup>12</sup> “Orientação educacional” cujos referenciais são todos de autores americanos, escreve sobre as origens da mesma no Brasil e a importância e o significado desta função no ensino secundário,

---

<sup>12</sup> Importante assinalar que todos os referenciais teóricos que sustentam a fala de Lourenço Filho são de psicólogos e pedagogos americanos tais como, Truman Kelly, Frank Parsons, Jessie Davies e Arthur J. Jones. Jones (1977) teve seu livro “Princípios de Orientação Educacional” publicado no Brasil pela editora Forense Universitária, e se tornou referência para os cursos de formação de Orientadores Educacionais, principalmente nos anos finais da década de 1960 e início de 1970. O aluno como indivíduo, a organização da Orientação Educacional na escola, filosofia e técnica de aconselhamento, autoconhecimento e Orientação Educacional, a escola como sistema social, e algumas áreas da Orientação Educacional. “Estes são tópicos gerais do livro, que, por sua vez, se subdividem em outros temas de igual relevância e interesse, fazendo desta obra clássica um autêntico curso de introdução aos princípios básicos de um dos mais empolgantes ramos da pedagogia – a Orientação Educacional”. (informações colhidas na “orelha” do livro).

A expressão ‘orientação educacional’, empregada para designar um serviço auxiliar da escola, aparece, pela primeira vez, em nossa legislação federal, no Decreto-lei nº 4.073 de janeiro de 1942 (lei orgânica do ensino industrial). É repetida com mais clara definição, no Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril do mesmo ano (lei orgânica do ensino secundário). Figura ainda, no Decreto-lei nº 6.141, de 28 de dezembro de 1943 (lei orgânica do ensino comercial). Na exposição de motivos, que acompanha o segundo dos decretos-leis citados, esclarece o <sup>13</sup>Ministro Capanema: ‘É determinada a adoção, em nosso ensino secundário, da orientação educacional, prática pedagógica de grande aplicação na vida escolar dos Estados Unidos. A orientação educacional deverá estar articulada com a administração escolar e o corpo docente, para cujas organizações o projeto se estabelece os preceitos essenciais. O conjunto constituirá, em cada escola secundária, o organismo coordenador e ativo, capaz de assegurar a unidade e a harmonia da formação da personalidade adolescente.’

Com estes elementos postos e explicitados acerca das filiações ideológicas da Orientação Educacional no Brasil, historiá-la ganhou outros sentidos. O primeiro outro sentido seria o de garantir a possibilidade de identificar as formações discursivas nas quais aqueles discursos se ancoraram e as bases teóricas que sustentaram o fazer dos Orientadores Educacionais ao longo dos 80 anos de sua presença nas escolas brasileiras que tiveram seu papel importante na constituição dos sujeitos que por elas passaram.

### 1.1-PERÍODO IMPLEMENTADOR – 1920 A 1940

Acreditamos que fosse importante, antes de abordar concretamente este primeiro período da Orientação Educacional no Brasil, localizar a educação brasileira dentro do contexto pedagógico brasileiro da época e fizemos isto utilizando como referência Nagle (1976) que para nós é um clássico, pela forma como aborda a “educação e sociedade na primeira república”. E fizemos isso provocando o diálogo deste texto com Antunes (2003) e Moysés (2008).

Segundo Nagle (1976), o ideário da Escola Nova ou do Escolanovismo marcou a educação brasileira, cujos princípios, métodos e técnicas se consolidaram a partir de 1918. O escolanovismo esteve historicamente ligado à ideologia liberal; até 1920, no caso brasileiro, não existiam sinais muito evidentes de um movimento liberal que só foi surgir em meados da década de 1920.

Sob a inspiração dos pressupostos teóricos da Escola Nova, a literatura educacional se expandiu com o aumento de trabalhos publicados referentes à nova

---

<sup>13</sup> Para entender com mais profundidade as ações de Capanema em relação à educação brasileira, recorremos ao artigo “A noite escura do Estado Novo” publicado no livro “História social da educação no Brasil”, escrito por Marcos Cesar de Freitas e Maurilane de Souza Biccas, 2009.

pedagogia. Juntamente com a difusão destas novas ideias, aconteceram mudanças institucionais que estiveram comprometidas com os princípios do escolanovismo. Houve uma sincronia neste processo entre a pregação das ideias escolanovistas e o movimento reformista da instrução pública. Para Antunes (2003a, p. 107), ao assumir os pressupostos do escolanovismo, o pensamento educacional brasileiro,

Veio a tornar-se um dos instrumentos para esse projeto mais amplo de fazer o Brasil ingressar, ainda que dependentemente, no mundo industrializado. A propósito, mudaram os argumentos e os meios, mas a relação de dominação se manteve e as camadas populares permaneceram sob o jugo de grupos dominantes, reforçadas por elementos emergentes da burguesia industrial, mais sofisticados nas suas ações e em seus empreendimentos. No contexto da ascensão do pensamento escolanovista, a psicologia ganhou forte incentivo para desenvolver-se, na medida em que tal tendência, a de colocar no indivíduo seu núcleo central de preocupação e ação, ao mesmo tempo em que reivindicava sua cientificização, encontrou nessa ciência um dos seus mais importantes pilares de sustentação. (...) O desenvolvimento de uma dada concepção educacional articulada a um projeto social maior, necessitou do desenvolvimento de uma determinada ciência e vice-versa; o escolanovismo e psicologia foram, portanto, fatores mutuamente determinantes. Isso é demonstrado pelo fato de que, a partir das décadas iniciais do século XX, a educação tornou-se um dos principais substratos para o desenvolvimento da Psicologia em termos teóricos, práticos e de formação profissional no Brasil.

Quando se fala da difusão do ideário escolanovista no Brasil, é importante ressaltar sua relação íntima com o liberalismo. Historicamente, este movimento provocou uma remodelação na ordem político-social do país, ao estabelecer a doutrina do “não constrangimento” afirmando o princípio básico das liberdades. Isto mostra claramente que o início de um movimento educacional é expressão profunda de um movimento social mais amplo.

É neste terreno que a Escola Nova consolidou-se, tendo como bandeira principal sua crítica à escola tradicional como autoritária e des-personalizante. As reformas introduzidas na instrução pública traziam consigo críticas aos moldes tradicionais em relação à organização das escolas, alterando profundamente a compreensão nos processos de aprendizagem que deveriam ser ajustados às características e mentalidade dos alunos.

Evidenciando sua rejeição pelos fundamentos psicológicos e pedagógicos da educação tradicional, o terreno estava preparado para a aceitação das propostas da Escola Nova, com suas concepções sobre a escola e a infância, cujo discurso sobre a formação integral se tornou uma das principais bandeiras de luta do escolanovismo. Nesta “nova escola”, as questões relacionadas à metodologia foram colocadas em evidência, sendo valorizadas as observações e experimentações como requisitos principais para o aluno adquirir conhecimento. Por detrás de tal acentuação, estava uma

crítica declarada ao caráter livresco da escola tradicional. Tudo na escola nova tinha que partir do concreto.

Na década de 1920, segundo Antunes (2003a), o currículo das escolas normais passou a acentuar o papel da Psicologia. Sob o nome de Psicologia Geral apareceram itens sobre a criança e seu desenvolvimento e estudos relativos aos seus interesses, necessidades e diferenças individuais através de subdivisões tais como: Psicologia do Desenvolvimento, Psicomетria e Psicologia Educacional. A Psicologia como ciência comparece fornecendo recursos para transformar a escolarização numa técnica racionalizada, tendo, como instrumentos de efetivação, os testes psicológicos que foram ratificados por dispositivos legais.

Moysés (2008, p. 98) no texto “A anormalidade padronizada por testes”, afirma que “[...] os testes de inteligência constituem até hoje, um dos principais instrumentos de justificação das desigualdades em uma sociedade pretensamente fundada na igualdade”.

Na Escola Nova, o professor passou a ter um papel de facilitador de meios para que a criança se desenvolvesse por si mesma e por meio da experiência própria. O professor tinha a tarefa de agir sobre os meios e nunca sobre a criança. A escolha dos conteúdos da escolarização deveria ser feita a partir das características de cada fase do desenvolvimento natural dos educandos. Com o escolanovismo, acontece a gradual substituição dimensão política da educação, para a dimensão técnica.

Está é uma das mais radicais mudanças processadas, quando se trata dos processos de escolarização, pois,

Se, por um lado, a redução da problemática educacional a determinados aspectos técnicos se enquadrava numa orientação mais geral de natureza tecnificadora que, por sua vez, refletia os novos rumos da sociedade brasileira em geral, não se pode esquecer, também, que, à custa da valorização de temas de natureza intra-escolar, se processa a diminuição de abordagens de conteúdo amplamente social. Isso quer dizer que ao aperfeiçoamento dos aspectos internos da escola correspondeu uma preocupação cada vez menor com seus fundamentos histórico-sociais – foi esse o preço que, durante muitos anos, teve que ser pago pela distorção técnica que aparece na década dos vinte. (NAGLE, 1967, p. 260)

Os pressupostos anteriormente explicitados acerca da Escola Nova nos ajudaram a entender como a Psicologia, através do escolanovismo, influenciou enormemente o fazer dos Orientadores Educacionais ao longo de sua histórica presença nas escolas brasileiras.

Feitas estas ressalvas, consideramos que aquele momento da Orientação Educacional (1920-1940), foi assinalado concretamente com a ida da professora Aracy



Muniz Freire em 1934 para os Estados Unidos, com o objetivo de modernizar a disciplina na Escola Comercial Amaro Cavalcanti, no Rio de Janeiro.

Pimenta (1988, p. 22), escrevendo sobre a Orientação Educacional no Brasil e contanto sobre sua evolução histórica, nos ajudou a entendê-la neste primeiro momento de sua chegada em terras brasileiras:

A orientação profissional, como um processo de exame numa escola pública, em 1934, pelas professoras Maria Junqueira Schmidt e Aracy Muniz Freire: A Escola Comercial Amaro Cavalcanti, da prefeitura do Rio de Janeiro, então Distrito Federal. A essa época, contava-se com serviços de orientação profissional no Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo (1924), os Cursos de Aprendizagem mantidos pela Estrada de Ferro Sorocabana, São Paulo, (1930). Junto à Universidade de São Paulo, em 1931, tivemos a criação do primeiro serviço de orientação profissional, por Lourenço Filho. (...) Apesar de instituída numa escola pública profissionalizante, a orientação educacional desenvolver-se-á nas escolas secundárias não profissionalizantes, de formação geral preparatória para cursos superiores.

É importante atentar para o fato de que, mesmo mudando seu foco, a Orientação Educacional continuou historicamente selecionando e classificando os alunos para ajustá-los ao modelo de escola e, conseqüentemente, ao modelo de sociedade e de pessoa que se queria para ela.

Utilizamos como referência para caracterizar alguns elementos deste período o livro de Freire (1940) que se chama “A Orientação Educacional na Escola Secundária”. Porém, antes, identificamos alguns apontamentos desta experiência que foram relatadas originalmente no “Boletim do Instituto Brasil-Estados Unidos” e, em seguida, publicado na “Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos”, nº 13, de 1945.

Para Antunes (2006, p. 86), uma das grandes pesquisadoras sobre a história da Psicologia no Brasil e sua relação com a Educação ou a Pedagogia, a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos <sup>14</sup>(RBEP) foi um veículo importante na disseminação das ideias da Psicologia como ciência que ajudaria dar suporte na formação dos professores,

Essa revista deu um grande espaço para publicações na área da Psicologia, inclusive muitos relatos de pesquisa, artigos de natureza teórica e exposição de experiências educacionais com base na ciência psicológica; vale sublinhar que, nesse caso, como em vários outros, a presença da psicometria é bastante significativa. A relação estreita entre as atividades do Inep e as realizações na Psicologia é particularmente relevante, pois demonstra, mais uma vez, a íntima relação entre a Educação e o desenvolvimento da Psicologia no Brasil, mantendo de certa forma a tendência iniciada no período anterior. Entretanto, merece especial consideração e deve ser objeto específico de estudo a

<sup>14</sup> Esta revista foi criada em 1944 por iniciativa do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP). Mesmo sendo uma publicação do campo da Educação ela tornou-se um importante meio de divulgação das ideias e teorias da psicologia educacional.

presença marcante da psicometria, não apenas nas publicações da <sup>15</sup>*RBEP*, mas em grande parte das realizações em Psicologia nesse período, seja no âmbito da aplicação, de estudos e pesquisas ou das publicações em geral. (ANTUNES, 2006, p. 86).

Na década de 1930, Freire (1945) visita escolas americanas que tinham, em sua estrutura, a Orientação Educacional, cuja organização era, segundo ela, “perfeita”. “Encantada” com esta experiência faz um relato dizendo de como o povo americano poderia ser apresentado como modelo de superação e de como nós, brasileiros, deveríamos tomá-lo como exemplo:

Tudo isto me fez compreender que nós educadores do Brasil, teremos também que preparar a nossa mocidade para a tarefa delicada da reconstrução do mundo. (...) Devemos começar a agir dentro de nossas possibilidades, com os meios que possuímos, sem descrença e sem desânimo. (FREIRE, 1945, p.150).

Este trabalho de preparação de jovens defensores da democracia e dos ideais de liberdade estaria a cargo da Orientação Educacional e nela se fundamenta a razão de sua ida aos Estados Unidos para verificar como era seu funcionamento nas escolas americanas.

A autora conta que frequentou, durante um ano, na Universidade de Chicago, “cursos para formação de orientador educacional” cuja grade curricular era composta principalmente por cursos de Psicologia Educacional, Psicologia Infantil, Psicologia do Adolescente, Sociologia, Higiene Mental, “enfim, cursos que preparar o orientador para estudar a criança sob o ponto de vista sociológico, psicológico e biológico, pois o orientador precisa estar apto para conhecer a criança como um todo”. (FREIRE, 1945, p. 151).

Ao relatar sua observação e estágio em uma escola com 2.500 alunos, conta que esta tinha oito Orientadores Educacionais, um para cada ano e que cada turma tinha dois orientadores: “uma moça para as meninas e um homem para os rapazes”. E fala claramente que concluiu, a partir de suas observações, que a Orientação Educacional era imprescindível e que uma escola não poderia ser considerada como tal se nela não houvesse a presença de Orientadores Educacionais.

Infere-se, pelo relato de Freire (1945), que o trabalho do Orientador Educacional era o de mostrar, via disciplina corporal pelo trabalho, o amor pela pátria e o sacrifício pelo seu desenvolvimento e, conseqüentemente, pelo bem da humanidade. “Cada um

---

<sup>15</sup> Para Massimi (1990, p.73), “no nível nacional constitui um evento de grande relevância a criação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), em 1938, sob a direção de Lourenço Filho, que contribui para a extensão dos serviços de psicologia aplicada à educação em vários estados do Brasil”.

procurando trazer sua contribuição pessoal, compreendendo sua responsabilidade como indivíduo devendo agir para a felicidade e harmonia do conjunto”. É possível perceber que herdamos daí a defesa desta ideia da abnegação e do amor pela pátria que também nós incutimos em nossas escolas, historicamente institucionalizadas. Ou seja, a função da escola não era o preparo intelectual em primazia. “Há um cuidado especial não só no preparo intelectual de cada estudante, mas também para que cada um seja ao sair da escola um elemento útil na comunidade”. (FREIRE, 1945, p. 152).

A ideia da utilidade, da serventia para a comunidade comparece em todo o relato do discurso. Até mesmo os “rapazes” que voltavam da guerra precisavam ser ajustados para serem úteis e quem fazia este trabalho de ajustamento eram justamente os Orientadores Educacionais, pois muitos desses rapazes ficavam “completamente inutilizados psicologicamente” e era preciso aproveitá-los para alguma utilidade em favor da pátria.

O texto deixa claro que vencer é mérito pessoal e que não existem profissões maiores ou menores, já que todas são importantes e úteis para o desenvolvimento da paz e da felicidade para a humanidade. “Um mundo em que o indivíduo seja respeitado para que possa ter o desejo de assumir postos de responsabilidade, sabendo que é alguém, e que pode vencer pelo esforço e não por meios fáceis e ilícitos”. (FREIRE, 1945, p. 155).

Freire é enfática ao terminar seu relato: “É isto o que a orientação educacional está procurando fazer nos Estados Unidos, é o que nós aqui devemos procurar fazer: liberdade de ação individual”. (FREIRE, 1945, p. 155). O que era bom para os americanos, certamente o seria para os brasileiros.

Rudolfer (1945, p. 155) informa que uma primeira tentativa de implantação da Orientação Educacional no Brasil “calcado nos moldes americanos” se deu em 1931, quando Lourenço Filho era diretor do Departamento de Educação do Estado de São Paulo. “Era tão inovador o movimento que poucos se deram conta do alto significado da iniciativa tomada. Fato muito compreensível, aliás, em todo empreendimento pioneiro”. Noemi Silveira Rudolfer, que teve uma relação muito estreita com a implantação da Orientação Educacional no Brasil, informa que este serviço recebeu o nome de Orientação Profissional e Educacional e foi interrompido em 1932, reiniciou-se em 1933, extinguindo-se, por transformação do órgão a que pertencia em 1935.

O Serviço de Orientação Profissional e Educacional visava,

[...] ao conhecimento dos educandos com atenção especial aos pendores individuais; ao conhecimento, por parte do educando do mundo das profissões e das escolas; ao aconselhamento para a escolha justa da profissão

ou da escola; à colocação dos orientados no trabalho ou no curso de estudos e à fiscalização dos orientados para os reajustamentos necessários. (LOURENÇO FILHO, 1945, p. 9).

Em 1935 e 1936, começa a implantar a Orientação Educacional na Escola Amaro Cavalcanti no Rio de Janeiro e, na análise da autora,

Aquele ano de 1935 foi dos mais felizes na minha carreira. Nunca pensara ser tão dócil a nossa mocidade! A soma de prazeres, que me dava o trabalho, era mais um elemento de êxito na minha missão de formar caracteres. A minha alegria irradiava por tal forma que os alunos a sentiam e dela se orgulhavam, porque sabiam que eram eles a fonte do meu entusiasmo pela obra da educação. (FREIRE, 1940, p. 81).

A Orientação Educacional é vista e defendida como salvadora dos males e problemas das escolas brasileiras. Percebe-se isto nas seguintes falas de Freire:

Do seio dos conflitos de toda ordem e da balbúrdia disciplinar em que as escolas se debatem apelarão elas, e já o estão fazendo, para a Orientação Educacional, como um fator de salvação. Realmente, é ela que vem restabelecer a paz na escola, de vez que faz novamente valer os direitos da criança (sic) como uma personalidade, salvando-a do anonimato a que a classe numerosa a condenou. (Id. Ibid., p. 15).

Todo cuidado é pouco, entretanto, para evitar que esta disciplina traga excesso de liberdade, pois esse é o perigo que apresenta. Notando-se algum elemento perturbador cumpre afastá-lo imediatamente das posições de mando e vigiá-lo com toda atenção. O dia em que os educadores conseguirem que a disciplina escolar seja feita pelos alunos guiados apenas pelo orientador, nesse dia, a história da Educação poderá registrar uma das suas maiores vitórias. (Id. Ibid., p. 35).

Ainda hoje se constata que, em muitas escolas, espera-se que os Orientadores Educacionais estejam presentes para garantir a ordem e a disciplina entendida como a manutenção da tão propalada harmonia no ambiente educativo.

E, nesta outra fala abaixo, justifica-se a presença da Orientação Educacional como serviço especializado:

Já é vitoriosa a tese de que, assim como a escola tem montada uma aparelhagem completa para acompanhar o desenvolvimento físico do aluno, assim também lhe é um dever criar órgãos especializados que acompanhem o desabrochar da personalidade de cada educando, a fim de poder influir na formação do caráter e na tarefa delicada de ajustar o indivíduo, sociedade e a profissão. (Id. Ibid., p. 17).

Deste modo, para responder a esta demanda busca-se um Orientador Educacional quase perfeito, cuja personalidade possua características especiais; dentre elas, uma que se destaca: [...] É o amor à mocidade e a compreensão da adolescência. Sem entusiasmo pouco se realiza, e o trabalho do orientador é daqueles que se avizinham do sacerdócio, todo feito de idealismo, de fé e desinteresse pessoal. (Id. Ibid., p. 56).

Grinspun (1987, p.10), ao contextualizar esta visão do Orientador Educacional, afirma que “[...] este é um artifício de que a escola se utiliza para atribuir a um profissional a responsabilidade de resolver a problemática dos alunos. De certa forma, fica até mais racional achar um elemento para catalisar as variáveis que interferem no seu ajustamento”.

Segundo Vilela (1988, p. 34), foi, portanto, no apogeu da Escola Nova, que a Orientação Educacional lançou suas bases no sistema de Ensino,

De um lado, sustentando e racionalizando os cursos de aprendizagem de ofícios para os setores da indústria em expansão, selecionando os mais aptos através de testes vocacionais, e do outro, implementando atividades escolares complementares às atividades de ensino, para ajudar o aluno no seu crescimento individual, possibilitando à escola alcançar suas metas de ensinar e educar.

Em síntese geral, podemos dizer que, naquele período, a Orientação Educacional começou a surgir na educação brasileira muito ligada ainda à Orientação Profissional, enfatizando atividades de seleção vocacional/profissional e pela necessidade da época que era a de modernizar o Brasil e para responder a este desafio, os Orientadores Educacionais foram chamados a selecionar, classificar e ajudar a colocar o trabalhador certo para o lugar que lhe era devido, concretizando assim o lema: “o homem certo para o lugar certo”.

## 1.2- PERÍODO INSTITUCIONAL – 1942 A 1960

Seria uma falha considerável falar da história da Orientação Educacional no Brasil e não citar Lourenço Filho, que foi um dos defensores de sua implantação nas escolas brasileiras, considerado um dos primeiros psicólogos brasileiros que muito colaborou para tornar a Psicologia, ciência e profissão no Brasil. Podemos afirmar que, tanto para a Educação quanto para a Orientação Educacional, a Psicologia se torna uma de suas mais importantes bases de sustentação, principalmente para o escolanovismo que tanto influenciou a prática de Orientadores Educacionais. Massimi (1990, p. 73), outra grande historiadora da Psicologia como profissão e ciência no Brasil, também fala da relação apontando a presença marcante de Lourenço Filho,

No contexto da psicologia aplicada à educação, cabe destacar a contribuição específica de Manuel Bergstrom Lourenço Filho. Professor na Escola Normal de Piracicaba em 1920 começa a desenvolver suas pesquisas na linha da psicologia educacional norte-americana e do gestaltismo. Chamado à tarefa de reformar o ensino do Estado do Ceará, em 1922, funda um pequeno laboratório de Psicologia Experimental anexo à Escola Normal de Fortaleza. Em 1925, regressa para o Estado de São Paulo, assumindo a cátedra de

psicologia na Escola Normal da capital. A partir de 1927, começa a introduzir, no ensino, as teorias behavioristas e pavlovianas. Em colaboração com Noemy Silveira Rudolfer, organiza o já citado Laboratório de Psicologia Educacional em São Paulo.

A Psicologia ofereceu subsídios teóricos que instrumentalizou - e que continua ainda hoje oferecendo - a ação educativa da Orientação Educacional nas escolas brasileiras.

Libâneo (1984, p. 24) nos ajudou lembrar de que “a orientação educacional é um produto genuíno da pedagogia nova, por onde se formalizou sua conotação de mentora, na escola, do enfoque psicológico da educação”. Com o fortalecimento do pensamento escolanovista na educação brasileira, “[...] a psicologia ganhou forte incentivo para desenvolver-se, na medida em que tal tendência, ao colocar no indivíduo seu núcleo central de preocupação e ação” (ANTUNES, 2003, p. 206).

Buscando compreender a relação entre Educação e Psicologia, Antunes (2006) faz uma pesquisa sobre as publicações feitas no período de 1930 e 1962 quando a profissão de Psicologia foi regulamentada com a lei 4.119 e encontra, nestes 32 anos, 119 publicações relacionando Psicologia e Educação. Isto demonstra que,

[...] Com exceção das produções psicológicas de caráter geral, a Educação é o campo que apresenta uma quantidade de produção significativamente maior que os demais, mantendo de certa maneira a tendência já verificada no período anterior da história da Psicologia no Brasil, embora seja evidente que os campos de atuação do psicólogo se ampliam consideravelmente. A isso se deve acrescentar o fato de que muitas produções consideradas como pertinentes ao campo do Trabalho guardam estreita relação com a Educação, sobretudo aquelas relacionadas à Orientação Profissional, geralmente tratada no âmbito da Orientação Educacional, cuja base teórica encontra-se na Psicologia, assim como são desta as técnicas de que se valem, em especial a Psicometria. (ANTUNES, 2006, p.85).

Encontramos respaldo para as considerações de Antunes (2006) em nossas pesquisas, quando encontramos um exemplar da “Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos” de julho de 1945, dedicada ao tema da “Orientação profissional e educacional” no qual o próprio Lourenço Filho é diretor e também escreve um artigo.

Na contracapa, há um texto que identifica a revista e expõe suas intenções discursivamente:

Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, órgão dos estudos e pesquisas do Ministério da Educação, publica sob a responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, e tem por fim expor e discutir questões gerais da pedagogia e, de modo especial, os problemas da vida educacional brasileira. Para isso aspira a congregar os estudiosos dos fatos educacionais no país, e a refletir o pensamento de seu magistério. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos publica artigos de colaboração, sempre solicitada; registra cada mês, resultados de trabalhos realizados pelos diferentes órgãos do Ministério e dos Departamentos Estaduais de Educação; mantém seção bibliográfica,

dedicada aos estudos pedagógicos nacionais e estrangeiros. Tanto quanto possa, Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos deseja contribuir para a renovação científica do trabalho educativo e para a formação de uma esclarecida mentalidade pública em matéria de educação.

Então, discutir a Orientação Educacional e dedicar a ela um número especial em um periódico oficial, são implícitos que nos mostram que as temáticas ao redor de sua implantação nas escolas brasileiras eram discussões importantes na época em questão, conforme podemos perceber nos assuntos que são arrolados no sumário e, em seguida, no discurso do editorial da revista, no artigo de Lourenço Filho e finalmente no relato de experiência de Aracy Muniz Freire e Noemi Silveira Rudolfer, quando vão verificar as situações e o funcionamento das escolas americanas, em específico, como nelas era organizada e estruturada a Orientação Educacional.

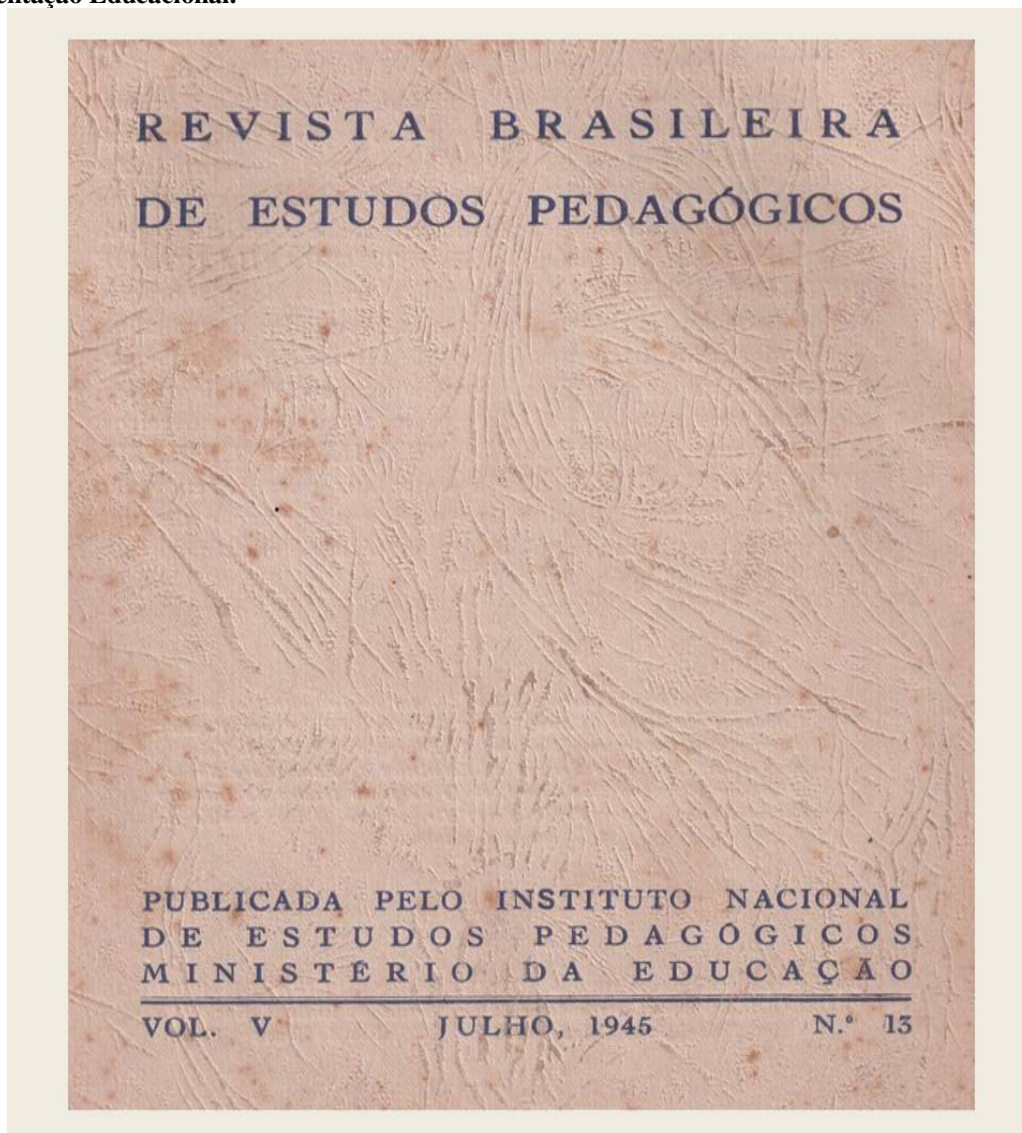
As viagens feitas por estas duas professoras aos Estados Unidos tiveram profunda influência na implantação da Orientação Educacional no Brasil.

É importante considerar que na seção denominada de “documentação” a revista traz duas sugestões; uma que chama de “Oportunidades de Educação na Capital do País” sob a “chefia” do professor Manoel Marques de Carvalho, que servirá como “subsídios aos trabalhos de orientação educacional com informações gerais sobre os cursos e escolas, de todos os graus e ramos de ensino, existente nessa época, na cidade do Rio de Janeiro” dando a entender que estas mesmas possibilidades eram muito escassas em outras cidades brasileiras. E a outra sugestão é uma “Pequena Bibliografia sobre Orientação Educacional e profissional” que é encabeçada com o seguinte discurso,

Muito estensa (sic) é já a bibliografia referente à orientação profissional e educacional, e de modo especial, a de autores norte-americanos. (...) Incluem-se nessa lista, também, os principais trabalhos que relatem experiências feitas em nosso país, ou que representem subsídios para a organização dos serviços de orientação educacional, em nossas escolas. (REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS, 1945, p. 128).

Ao todo, são apresentadas 26 sugestões bibliográficas, dentre estas, 20 são de autores norte-americanos e apenas seis são relatos em sua maioria, de experiências de implantação do serviço de Orientação Educacional nas escolas brasileiras, isto, em São Paulo. E as outras 6 sugestões são de autores brasileiros que foram fazer experiência nas escolas dos Estados Unidos para implantar a Orientação Educacional no Brasil ou discípulos destes.

**Figura 1-** Capa de número especial da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos sobre a Orientação Educacional.



**FONTE:** Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – Ministério da Educação - 1945

No editorial que, infelizmente, não aparece, o autor - e então presumimos que seja o próprio Lourenço Filho - começa dizendo que “no singelo mundo de outrora” as funções de educar cabiam à família e como os “problemas de ajustamento eram relativamente simples”, as famílias davam conta desta tarefa. Como diz acertadamente

Um estudo, segundo Nagle (1976), que se quer bem feito sobre qualquer temática relativa à determinada época da educação brasileira precisa necessariamente contemplar um olhar sobre a sociedade, sobre o sistema escolar e finalmente sua estrutura técnico-pedagógica.

Quando, no editorial, o autor, justificando a presença do Serviço de Orientação Educacional nas escolas brasileiras, pode ser compreendido a partir de Nagle (1976) ao



comentar que neste período o Brasil lutava para articular sua vocação agrícola e aceitar a necessidade de abrir-se para ser uma potência industrial. Estes dois mundos estavam em conflito. E diante da “complexidade crescente da vida moderna” vinha se impondo em relação àquela educação recebida no lar, a orientação educacional se tornara “imperiosa” por várias razões: o trabalho industrial multiplicou carreiras, exigindo mão de obra preparada, e para responder a esta demanda a “ideia foi criar serviços de orientação profissional que fornecessem informações sobre o mercado de trabalho e se realizasse exames de capacidades individuais”. Destas exigências, o autor afirma, que “surgiu pouco a pouco o conceito de Orientação Educacional”. (NAGLE, 1976, p.212)

No artigo “Orientação Educacional” de <sup>16</sup>Lourenço Filho, o autor fala das origens e desenvolvimento da Orientação Educacional, conceituando-a a partir dos autores americanos que utiliza como referência.

O autor aponta as orientações necessárias para a implantação do Serviço de Orientação Educacional nas Escolas Secundaristas. E justifica com as seguintes palavras a implantação da Orientação Educacional nas escolas brasileiras dizendo que,

O número de carreiras profissionais tem aumentado, nos últimos anos, de forma dantes não verificada; por igual número de tipos de serviço especializado e qualificado, dentro de cada uma, tem crescido na mesma proporção. Esse fato determinou a reorganização do ensino secundário, com a sua articulação necessária com os demais ramos de ensino de segundo grau. Num sistema educacional que assim está acompanhando as novas realidades e possibilidades do mercado de trabalho, o serviço de orientação aparece como providência da mais alta significação. (LOURENÇO FILHO, 1945, p. 14).

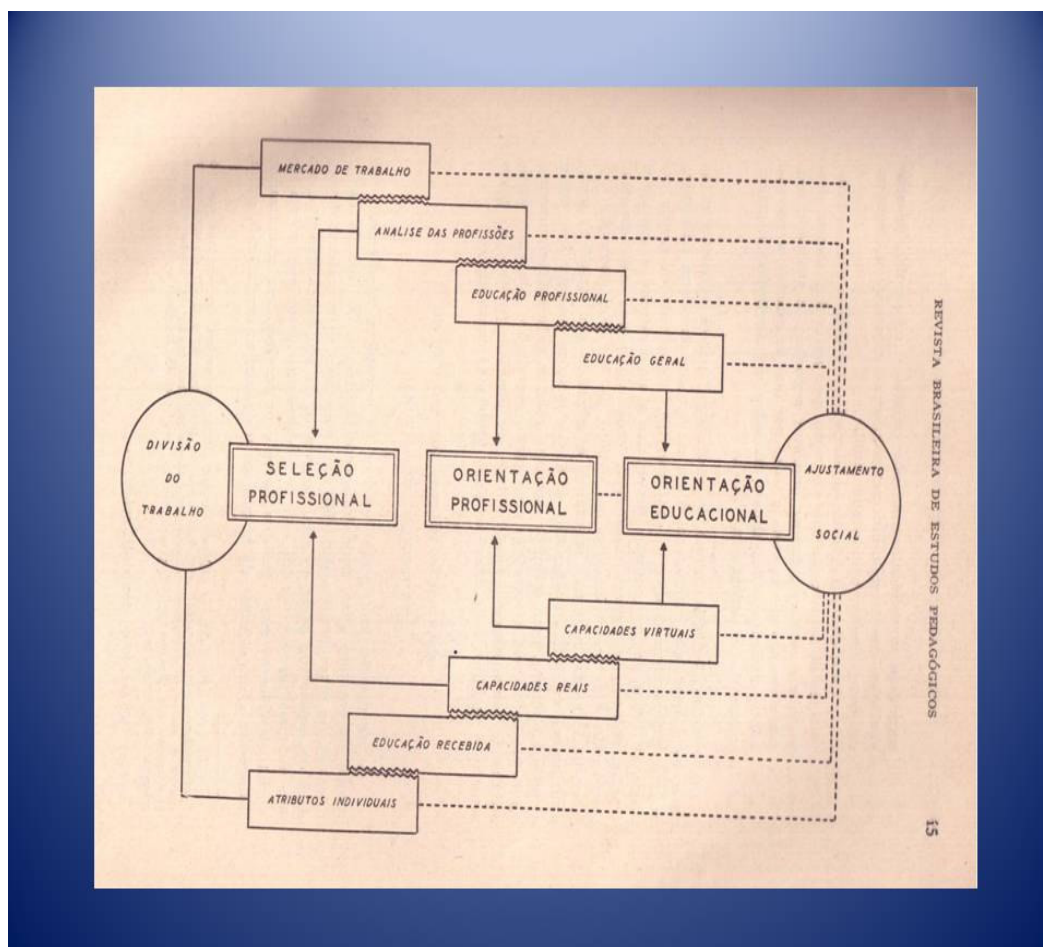
Percebe-se na citação acima, como era grande o anseio pela implantação da Orientação Educacional nas escolas de segundo grau cujo objetivo maior apontava para a formação de mão de obra para um país que se industrializava. A escola então vinha responder a esta demanda.

No organograma abaixo, verificamos como seria o trabalho do Orientador Educacional, a partir das necessidades anteriormente apontadas em relação à preparação ao mercado de trabalho. À Orientação Educacional cabia fazer a “seleção profissional” dando sequência com a “orientação profissional” e em seguida, o “ajustamento”. O organograma nos mostra essa dinâmica onde cada aluno, com a ajuda do orientador educacional, e, segundo suas aptidões iria se colocar no mercado de trabalho.

---

<sup>16</sup> Logo abaixo do nome, está escrito: “Do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos”.

**Figura 2- Objetivos e funções da Orientação Educacional**



**FONTE:** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 1945, nº 13, p. 15.

Tudo gira em relação à preparação para o mercado de trabalho, dentro do contexto de um país que começava a se industrializar, no qual cada um deveria ajustar-se segundo suas aptidões e ser educado para bem desenvolvê-las. E para responder aos desafios deste processo, “o tripé Educação-Trabalho-Psicologia fazia-se necessário para o processo de industrialização massiva que se planejava para a sociedade brasileira, sob a égide da modernidade que se almejava para o país”. (ANTUNES, 2003, p.67).

Aproveitando novamente os resultados de pesquisa de Antunes (2006), pudemos constatar, de uma forma mais aprofundada, esta situação, quando aponta outros elementos presentes na relação entre Educação, Trabalho e Psicologia,

Outro elemento que se mostra com clareza é o número significativo de referências relativas à aplicação da Psicologia no campo do Trabalho. Esse fato pode ser interpretado como relacionado ao desenvolvimento do processo de industrialização do país, sobretudo num período em geral dominado pela ideologia do ‘nacional-desenvolvimentismo’, caracterizado pela intervenção

do Estado sobre a economia, em busca da substituição de importações. Esse fato é, de certa maneira, confirmado pelos dados, pois muitas referências à aplicação da Psicologia ao Trabalho ocorreram em instâncias do poder público (principalmente pelo governo federal) ou por ele criado. Vale reiterar a relação estabelecida entre os campos de Educação e Trabalho, pois muitas das realizações estiveram diretamente ligadas à Orientação Profissional, inserida nas preocupações de cunho educacional, assim como muitos de seus autores tinham sua origem, formação e dedicação a esse campo. É importante ressaltar que muitas referências dizem respeito à seleção profissional, atividade essa que se revestia de grande importância numa estrutura social que se preocupava especialmente com a racionalização do trabalho, uma das bases da ‘modernidade’, desde há muito tempo objeto de desejo, cultuado pelas elites intelectuais e, sobretudo, políticas e econômicas brasileiras. (ANTUNES, 2006, p. 86).

E Lourenço Filho (1945, p. 17) nos mostra que a Orientação Educacional como prática pedagógica deveria estar fundamentada no conhecimento do aluno como premissa maior de seu sucesso na escola. Convém atentar para o fato de que a Orientação Educacional no Brasil é assumida inicialmente com um viés profissional,

A ‘orientação educacional’ (...) é fundamentada no conhecimento dos atributos individuais e nas condições da família do estudante, e tem em vista as oportunidades profissionais e as oportunidades que, para aquelas, permitam conveniente preparação. Nesse sentido, a ‘orientação’ deverá levar em conta as condições gerais do processo educativo e, muito especialmente, os problemas de ajustamento.

O referido autor (1945) aponta a função capital para a Orientação Profissional: esclarecimento geral das oportunidades profissionais e da preparação geral e específica para o trabalho através de coleta e sistematização de informações que permitiriam o estudo individual de cada aluno para ajustá-lo.

Ele explicita que a coleta de dados sobre os alunos seria feita da seguinte maneira: os dados sobre a saúde viriam das informações fornecidas pelo médico da escola e pelos professores de educação física; aqueles referentes ao aproveitamento escolar eram de responsabilidade dos professores das diferentes disciplinas curriculares; os dados que diziam respeito à vida social do aluno viriam das associações escolares como, por exemplo, grêmios estudantis; a frequência seria fornecida pela secretaria da escola e, finalmente, aqueles dados sobre o nível mental dos alunos e o que chama de “capacidades especiais” seriam obtidos através da aplicação de testes. Ele não fala neste momento, quem aplicaria tais testes; porém, quando elenca os “encargos” do Orientador Educacional, deixa claro que seria ele quem aplicaria os “testes e medidas”.

Nesta visão, “os encargos” do orientador deveriam ser

Providenciar no sentido da obtenção dos esclarecimentos referentes às oportunidades profissionais e educacionais que possam interessar aos alunos; manter em perfeita ordem os dados relativos ao estudo individual dos alunos;

coordenar as atividades de vida social do estabelecimento (clubes, associações, atividades extraclasse, em geral), procurando desenvolvê-las no melhor espírito educativo; interessar-se pelas atividades de cooperação entre os alunos; realizar reuniões com grupos de alunos para estudo e debate de assuntos de seu peculiar interesse; suscitar o entendimento pessoal com os alunos, em entrevistas individuais, para ouvi-los sobre seus pequenos conflitos na escola, no lar, na vida social; suscitar entendimento com os pais, procurando orientá-los na melhor forma de cooperarem com a escola; aplicar testes e medidas; realizar, enfim, por si, e por todos os meios ao seu alcance, tudo quanto possa auxiliar o desenvolvimento e o aperfeiçoamento moral do estudante. (LOURENÇO FILHO, 1945, p. 19).

Segundo Lourenço Filho (1945), para responder “dignamente” a estes encargos, o Orientador Educacional, precisava ter especial preparo psicológico, boa cultura geral, sólida formação moral e “alongada” experiência pedagógica. E muito mais importante que toda essa preparação teórica e formação moral, deveria ter grande dose de simpatia humana e compreensão pelos problemas dos adolescentes. E ainda, era altamente indicado que tivesse uma boa experiência no magistério e idade mínima de trinta e cinco anos.

Aparece no texto a expressão “Gabinete do Orientador”, como centro da atividade dos Orientadores Educacionais onde eles poderiam atender alunos, pais, ou professores com confidencialidade e sigilo com características de atendimento terapêutico, advindo da Psicologia.

Lourenço Filho (1945, p. 20) observa que, em uma grande escola e para ajudar na efetivação do gabinete do orientador, ele deveria “dispor de auxiliares, quer para os trabalhos de observação e pesquisa de que necessite, quer ainda para trabalhos de correspondência”.

Como, historicamente, existe uma relação muito próxima entre a Educação e a Psicologia no Brasil e, no caso específico de nosso estudo, entre a Orientação Educacional e a Psicologia, acreditamos que a organização racional deste serviço em “gabinetes” tenha vindo da experiência dos “Gabinetes de Psicologia”. Antunes (2003, p. 51) vem corroborar esta nossa posição quando fala da Liga Brasileira de Higiene Mental dizendo que “a liga propôs em 1932, ao Ministério da Educação e Saúde Pública, a presença obrigatória de ‘Gabinetes de Psicologia’ junto às clínicas psiquiátricas, sendo a proposta acolhida em instruções do referido ministério”.

Em muitos manuais de Orientação Educacional, a higiene mental comparece como uma das ações do Orientador Educacional. Existe até mesmo um livro-manual que trata especificamente do assunto da “Higiene Mental das Crianças e Adolescentes” que faz parte de uma coleção chamada de “Curso de Orientação Educacional”. Tal

coleção é composta por dez livros, quase todos de <sup>17</sup>autores franceses ou suíços traduzidos e publicados no Brasil por volta de primeira década de 1960. A coleção aborda os seguintes temas: Psicologia da Criança, Panoramas Pedagógicos da Escola Primária, Nossas Crianças na Escola, Elementos da Moral Sexual, Higiene Mental das Crianças e Adolescentes, Como Orientar a Criança Excepcional, Recursos Audiovisuais em Educação e, finalmente, uma Antologia de Testes <sup>18</sup>Binet-Simon e Outros. O manual dedicado à Higiene Mental é prefaciado por Noemy da Silveira Rudolfer:

Se outro valor esta obra não tivesse, de um eu sei que justificaria a sua tradução, chamar atenção dos Departamentos de Educação no Brasil para o trabalho de <sup>19</sup>profilaxia mental que poderiam realizar, se repetissem o exemplo de seu congênere suíço, sob cujos auspícios se realizaram a série de conferências que constituem este livro. Mas ela possui outros, que tornam a sua leitura uma obrigação para educadores que se ocupem de crianças e adolescentes, pais ou mestres, orientadores, conselheiros, pediatras, psicanalistas ou psicólogos. (RUDOLFER, 1960, p. 9).

Fruto de um simpósio feito em Genebra, cuja data de realização não é informado, o manual sozinho, poderia ser objeto de uma interessante pesquisa sobre as relações entre Delinquência, Medicina, Educação e Psicologia. Principalmente com relação às questões ligadas à Higiene Mental que também se tornaram parte do fazer dos

---

<sup>17</sup> Os suíços, François Naville, André Rey, Ferdinand Morel, Pierre Jeanneret, Henry Brantmay, que organizaram o Curso de Higiene Mental da Infância em Genebra (1942), através do Departamento Médico-Pedagógico daquele país. Os textos deste curso foram traduzidos no Brasil por Noemy da Silveira Rudolfer e deram origem ao livro “Higiene Mental das Crianças e dos Adolescentes”. E também o francês Léon Husson, cujo livro “Elementos de Moral Sexual” foi traduzido no Brasil pelo Padre Victoriano Baqueiro Miguel, Diretor do Curso de Orientação Educacional da Universidade Católica de Goiânia, em 1960, que escreveu muitos manuais de Orientação Educacional.

<sup>18</sup> Lourenço Filho, prefaciando o livro “Testes para a medida do desenvolvimento da inteligência” destes dois autores franceses, Alfred Binet e Theodore Simon, afirma que [...] “nos últimos anos várias tentativas de adaptação dos testes Binet-Simon se têm feito no Brasil com orientação mais ou menos perfeita. Um bom resumo e crítica desses esforços foi dado na Liga Hygiene Mental, de São Paulo, em Setembro de 1927, pelo Dr. Hernani Lopes, presidente da Liga de Hygiene Mental Brasileira, com sede no Rio, é um grande batalhador da questão”. (LOURENÇO FILHO, 1929, p. 8).

<sup>19</sup> Interessante notar que a relação entre Orientação Educacional e higiene mental volta a ser tratada em outro livro publicado em 1975 cujo título é “Orientação Educacional e Profilaxia Mental”. Cyro Martins, autor da obra em questão, prefaciando-a, pondera que “convidado para participar do III Congresso Brasileiro de Orientação Educacional, que se organizou em torno do tema orientador educacional como agente de saúde mental, me senti no dever, como psicanalista, de enfrentar o assunto corajosamente, nos seus aspectos conceituais e afetivos, empenhado em trazer para este encontro de educadores, de significação nacional, a minha modesta contribuição psicodinâmica para a construção da escola moderna. De toda a extensão e complexidade do tema, preferi enfatizar os conteúdos referentes à profilaxia mental. (...) Desejo lembrar que a profissão de orientador educacional exige não somente certos pendores de ordem intelectual, mas ainda qualidades de paciência e dedicação. E também considero conveniente salientar, nesta oportunidade, para aliviar os orientadores educacionais de qualquer coerção coletiva, que não podemos exigir deles, da sua atividade, o que jamais poderiam dar ao colégio e à sua respectiva comunidade, sobretudo se levarmos na devida conta as condições em que exercem a sua função”. (MARTINS, 1975, p. 9).

Orientadores Educacionais, influenciados pelos resquícios ideológicos da Liga Brasileira de Higiene Mental.

Júnior (2011, p. 53-54), nos ajuda entender os objetivos da Liga Brasileira de Higiene Mental que funcionou no Brasil de 1914 a 1945,

A concepção positivista da Liga Brasileira de Higiene Mental apareceu por meio da identificação da Nação como organismo social e pela defesa da ordem estabelecida como pré-condição de progresso. As fronteiras entre saúde e doença no plano físico foram se separando entre doença e saúde no plano mental. A medicina ampliou seu raio de ação e a higiene mental foi ocupando um papel preponderante na educação e consolidação de hábitos higiênicos. (...) O desenvolvimento da indústria trouxe consigo também a preocupação com a mensuração, já que a improvisada produção nacional aos poucos ganhava soluções mais elaboradas e científicas, dando lugar aos números e medidas. (...) Com a ajuda dos testes, como o Binet-Terman, a Liga deslocou critérios quantitativos da física e os transportou para dentro do domínio humano. Com isso pretendia fazer dos testes o critério mais seguro para medir o indivíduo.

Os Orientadores Educacionais também assumiram a bandeira proposta pela Liga e, ainda, em um manual de Orientação Educacional que teve grande repercussão nos cursos de formação, chegando em 1992, na sua quinta edição, podemos conferir que a preocupação com a higiene mental ainda é defendida como uma das funções dos Orientadores Educacionais. Quando identifica os objetivos da Orientação Educacional, Nérici, neste manual, (1992, p.45) dentre outros, define alguns relativos à higiene mental, ao lazer e o cuidado com o tempo livre:

Incentivar práticas de higiene física e mental, procurando conscientizar o educando em relação à importância e valor da saúde, que pode ser cuidada e preservada individualmente, educando por educando; desenvolver atividade de lazer, podendo, algumas delas, em caso de necessidade, transformar-se em atividades profissionais. Neste particular, orientar o emprego adequado e higiênico das horas de folga.

Observemos que o autor devolve para o aluno a total responsabilidade sobre sua saúde e a falta dela é também imputada como culpa dele e atribuí ao orientador, na verdade, cuidar para que os alunos não se percam no ócio, pois seu tempo precisa ser bem ocupado, para que se tornem cidadãos úteis ao país.

Após todas estas ponderações, o autor afirma que estava aberto o caminho para o trabalho de formação técnica e as delicadas tarefas de formação moral que a Orientação Educacional tinha realizado em milhares de escolas fora do País e teria que realizar em boas escolas no Brasil.

Este período é marcado com o primeiro documento legal em que a Orientação Educacional aparece institucionalizada na educação brasileira; é o Decreto Lei nº 4073, de 03 de janeiro de 1942, da chamada Lei Orgânica do Ensino Industrial. As Leis

Orgânicas surgiram durante o Estado Novo e contribuíram para melhor ordenação da estrutura educacional.

Vieira e Freiras (2003) fazem algumas considerações pertinentes sobre as Leis Orgânicas surgidas neste período. Segundo Pimenta (1988, p.23), a dinâmica trazida pelas Leis Orgânicas “[...] tornou legal em nível nacional a dualidade do ensino; profissionalizante para os que precisam ingressar rapidamente no mercado de trabalho; secundário, acadêmico, para os que terão maiores chances (sociais e de classe) de cursar a universidade”.

A Lei Orgânica do Ensino Industrial e Comercial integrava um conjunto de medidas voltadas para a formação técnica e profissional durante o estado getulista. O ensino técnico-profissional foi organizado em dois ciclos- fundamental e técnico, que tinham, somados, em média, 8 anos de duração. O primeiro ciclo era básico e o segundo ciclo oferecia cursos técnicos e cursos de formação para professores cuja duração era de 1 ano, chamado de Pedagógico. O Ensino Comercial mantinha o primeiro ciclo básico de 4 anos e, no segundo ciclo, eram oferecidos cursos técnicos de Contabilidade, Comércio, Estatística, Administração, Propaganda e Secretariado. Porém, “as reformas empregadas nesse período tratam de reafirmar e, principalmente, naturalizar as diferenças sociais ao destinar o ensino secundário às elites e o ensino profissional às massas”. (VIEIRA; FREIRAS, 2003, p.99). A Reforma Capanema<sup>20</sup>, além de manter, acentuou o dualismo que distinguia a educação escolar da elite, daquela destinada às classes populares.

Segundo Grinspun (2011, p. 28), nas Leis Orgânicas o “Orientador poderia ser considerado como ajustador, isto é, cabia a ele ajustar o aluno à escola, à família e à sociedade, a partir de parâmetros eleitos por essas instituições como sendo os de desempenho satisfatório”.

É dentro deste contexto que, legalmente, a Orientação Educacional vai ser inserida nos documentos legais nos quais foram fixadas suas funções e a quem ela se destinava.

O Decreto Lei nº 4.073/42 tratou especificamente, da Orientação Educacional no Capítulo XII nos seguintes artigos:

Art. 50. Instituir-se-á, em cada escola industrial ou escola técnica, a orientação educacional, que busque, mediante a aplicação de

---

<sup>20</sup> Esta reforma passaria à história sendo chamada de Leis Orgânicas do Ensino, porque ao seu título foi acrescida a área específica a que se destinavam.

processos pedagógicos adequados, e em face da personalidade de cada aluno, e de problemas, não só a necessária correção e encaminhamento, mas ainda a elevação das qualidades morais.

Art. 51. Incumbe também à orientação educacional nas escolas industriais e escolas técnicas, promover, com o auxílio da direção escolar, a organização e o desenvolvimento, entre os alunos, de instituições escolares, tais como as cooperativas, as revistas e Jornais, os clubes ou grêmios, criando, na vida dessas instituições, num regime de autonomia, as condições favoráveis à educação social dos escolares.

Art. 52. Cabe ainda à orientação educacional velar no sentido de que o estudo e o descanso dos alunos decorram em termos da maior conveniência pedagógica. (BRASIL, 1942).

Existem pontos que consideramos como mais fortes nos artigos acima: a institucionalização da Orientação Educacional a partir de um caráter preventivo e corretivo; o sentido assistencial da Orientação Educacional e a tentativa de integrar a Orientação à Direção escolar.

O Decreto Lei nº 4.244 que dizia respeito à Lei Orgânica do Ensino Secundário teve um viés elitista na medida em que, implicitamente, no seu discurso, aparece o desejo de preparar uma elite dirigente,

Moraes, (2000, p.132) ao falar do papel da educação neste contexto afirma que:

[...] a reforma da sociedade se daria pela reforma da educação e do ensino, a importância da 'criação' de cidadãos e de reprodução/modernização das 'elites', acrescidas da consciência cada vez mais explícita acerca da função da educação no trato da questão 'social': a educação rural, para conter a migração do campo para as cidades e a formação técnico-profissional do trabalhador, visando solucionar o problema das agitações urbanas.

É ainda este decreto que regulamentou como se devia dar a formação do Orientador Educacional,

Art. 79. A constituição do corpo docente, em cada estabelecimento de ensino secundário, far-se-á com observância dos seguintes preceitos:

Deverão os professores no Ensino Secundário receber conveniente formação, em cursos apropriados, em regra de ensino superior.

Dos candidatos ao exercício do magistério nos estabelecimentos de ensino secundário reconhecidos exigir-se-á prévia inscrição, que se fará mediante prova de habilitação, no competente registro do Ministério da Educação.

Aos professores do ensino secundário será assegurada remuneração condigna, que se pagará pontualmente.

Art. 80. Far-se-á, nos estabelecimentos de ensino secundário, a orientação educacional.

Art. 81. É função da orientação educacional, mediante as necessárias observações, cooperar no sentido de que cada aluno se encaminhe convenientemente nos estudos e na escolha da sua profissão, ministrando-lhe esclarecimentos e conselhos, sempre em entendimento com a sua família.

Art. 82. Cabe ainda à orientação educacional cooperar com os professores no sentido da boa execução, por parte dos alunos, dos trabalhos escolares, buscar imprimir segurança e atividade aos trabalhos complementares e velar por que o estudo, a recreação e o descanso dos alunos decorram em condições da maior conveniência pedagógica.



Art. 83. São aplicáveis aos orientadores educacionais os preceitos do artigo 79 desta lei, relativos aos professores.

Notamos que alguns pontos se destacam na letra da lei: a Orientação Educacional aparece como aconselhamento, assumindo um caráter doutrinário, pois a ela cabe “ministrar esclarecimentos e conselhos”; a inclusão do lazer e da recreação como um dos cuidados que os Orientadores deveriam ter para a saúde dos alunos e a indicação de que a formação dos Orientadores deveria ser feita em Cursos específicos de nível superior.

No Decreto Lei nº 6.141/43, a Orientação Educacional é caracterizada basicamente pelo viés preventivo, pois cabia aos Orientadores prevenir desajustamentos e desvios de conduta e colaborar no sentido de ajudá-lo nos estudos e na escolha da profissão, como vemos no Capítulo VI – Da Orientação Educacional e Profissional, artigo 40:

É função da orientação educacional e profissional, mediante as necessárias observações, velar no sentido de que cada aluno execute satisfatoriamente os trabalhos escolares e em tudo o mais, tanto no que interessa à sua saúde quanto no que respeita aos seus assuntos e problemas intelectuais e morais, na vida escolar e fora dela, se conduza de maneira segura e conveniente, e bem assim se encaminhe com acerto na escolha ou nas preferências de sua profissão. (BRASIL, 1943)

Percebe-se no artigo anteriormente citado que os Orientadores Educacionais possuíam, juntamente com os supervisores escolares, um caráter de profissionais polivalentes e eficientes em seu serviço: semideuses ou com este lugar a eles estabelecido.

Além dos decretos que citamos, outros foram promulgados reafirmando as mesmas funções da Orientação Educacional e definindo sua formação. Citamos a Lei Orgânica do Ensino Normal que é significativa para o entendimento da história da Orientação Educacional no Brasil.

A Lei Orgânica do Ensino Normal – Decreto Lei nº 8.530/46 no artigo 11, trata da formação de especialistas nos Cursos de Especialização e Administração escolar: “Os cursos de administradores escolares do grau primário visarão habilitar diretores de escolas, orientadores de ensino, inspetores escolares, auxiliares estatísticos e encarregados de provas e medidas escolares”. (BRASIL, 1946).

Interpretando estas leis, vamos perceber que a Orientação Educacional ganha *status* legal sem uma significativa efetivação da mesma nas escolas. “A Orientação não foi assumida pela Escola; não se sabe ao menos se foi na realidade cumprida” (GRINSPUN, 1992, p. 48).

Naquele período, cabe assinalar ainda o início dos Congressos e Simpósios de Orientação Educacional. Estes eventos que, segundo Santos (1987), foram promovidos pela categoria, desde 1957, se configuraram com instâncias privilegiadas de apreensão do embate entre a questão da legitimidade legal e a realidade da Orientação Educacional nas escolas e que também foram apoiados pelo MEC até 1968 e, daí em diante, pela FENOE<sup>21</sup> e que aconteceram até 1988, quando a Federação Nacional de Orientadores Educacionais filia-se à Central Única dos Trabalhadores integrando-se posteriormente à Confederação Nacional em Educação.

Em 1957, estamos, em relação à educação brasileira, em um contexto de luta pela privatização do ensino público e a Igreja Católica era a principal interessada em manter sua hegemonia sobre o controle da educação brasileira. A separação entre a Igreja Católica e o Estado gerou debates acalorados, principalmente no campo educacional. Para Beozzo (1986, p. 280),

Consumada a separação entre Igreja e o Estado, a Igreja não cessará de denunciar o divórcio entre o Estado leigo, para não dizer laicista, e a nação católica, em sua grande maioria. O ensino era visto como uma grande violência imposta à consciência católica. Seu caráter leigo conflitava com a fé da maioria dos alunos e com a fé professada pela nação.

Enquanto orientadores educacionais se reuniam sob os auspícios do MEC, é interessante constatar que, no campo educacional, se tramitava toda uma discussão acalorada sobre a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961) que foi promulgada somente em 1961 depois de 13 anos de discussões. Segundo Freitas; Biccias (2009, p.162),

A tramitação em questão devolveu força ao embate entre centralização e descentralização e, principalmente, renovou a força dos questionamentos sobre as características essenciais das responsabilidades públicas e privadas em educação.

Os representantes da Igreja Católica, como <sup>22</sup>Alceu Amoroso Lima, questionavam as bases filosóficas do documento e acentuavam sua preocupação não com as inclinações liberais e sim com sua “simpatia” pelo socialismo, cujo pomo da

---

<sup>21</sup> Federação Nacional de Orientadores Educacionais.

<sup>22</sup> Intelectual e crítico literário, também conhecido pelo pseudônimo de Tristão de Athayde (1893-1983), convertido ao catolicismo em 1928, por instigação de Jackson de Figueiredo (1891-1928). O que Filho (1946, p. 39) fala sobre a luta de Jackson, podia ser estendido ao Lima. [...] “Lutava em favor da rechristianização da vida brasileira em todos os seus aspectos que consistia para elle, em nada do que fosse accidental, isto é, em acontecimentos exteriores, no preenchimento de certas formalidades de poder temporal, no florescimento apparente de um christianismo social para uso externo”. (FILHO, 1946, p. 39).

discórdia era a defesa pelo monopólio estatal sobre a educação. A intelectualidade católica então se aproveita da polêmica criada ao redor desta questão, para defender a escola particular, considerada como escolha da família, caracterizando como escola pública como aquela escolhida pela família e não “na forma como é concebida e, principalmente, não no acesso universal e irrestrito a ela como direito”. (FREITAS; BICCAS, 2009, p. 167).

Ao que nos interessa particularmente, notamos que este 1º Simpósio de Orientação Educacional fez parte de toda uma campanha de aperfeiçoamento e difusão do Ensino Secundário que ideologicamente reforçava a dualidade da educação brasileira que, de um lado, oferecia um ensino primário e profissional para os alunos das classes populares e, de outro, para os alunos das classes mais favorecidas, o secundário, que se destinava àqueles que dariam prosseguimento ao ensino superior. Dentro deste contexto, a Orientação Educacional é instituída nas escolas através da LDB 4.024 de 1961 que veio regulamentar a formação do Orientador Educacional e estabelecer suas funções; uma delas, a orientação vocacional que deveria acontecer em cooperação com a família.

O 1º Simpósio sobre Orientação Educacional aconteceu em São Paulo nos dias 8 a 13 de julho de 1957 sendo foi promovido pelo Ministério da Educação e Cultura em parceria com a Diretoria do Ensino Secundário. Este simpósio fazia parte de um projeto chamado de “Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário” cujo formato, segundo consta do próprio relatório do Simpósio, era de um encontro de especialistas para intercâmbio de experiências e estudo sobre a possibilidade de se implantar ou desenvolver a Orientação Educacional em nossas escolas de grau médio.

No discurso de abertura do Simpósio, O Diretor do Ensino Secundário, Dr. Gildásio Amado, justificou o interesse pela expansão da Orientação Educacional:

A Lei Orgânica do Ensino Secundário estabelece precisamente que a orientação educacional deve ser uma atividade permanente dos estabelecimentos de ensino, e define, em termos exatos e elevados, seus objetivos. (...) As iniciativas levadas a efeito no sistema escolar do país, relativamente à orientação educacional, não são ainda em grande número. Mas, existe um interesse cada vez maior e mais profundo em torno do assunto. Contamos já com uma grande equipe de estudiosos e especialistas da mais alta categoria, que foram convocados para este conclave. (...) O interesse pela orientação educacional cresce na medida em que se amplia a escola secundária, nos seus efetivos, e paralelamente nas suas finalidades. A orientação é o acompanhamento do aluno nas suas tendências, nas suas dificuldades, nos seus problemas de estudos e de adolescente. (AMADO, 1957, p. 27).

Segundo Santos (1987), este simpósio tentou definir o conteúdo da Orientação Educacional, bem como delimitar seu campo de ação. Sua repercussão se fará sentir, de forma definitiva, na efetivação e proliferação dos eventos subsequentes como mecanismos de aglutinação dos profissionais e direção teórica a ser desenvolvida.

De acordo com o referido relatório, foram abordados no simpósio, os seguintes temas: a Orientação Educacional e sua posição atual no Brasil; a experiência da Orientação Educacional na França e nos Estados Unidos; os objetivos da Orientação Educacional e as funções e situação do Orientador Educacional na escola; a Orientação Individual, em grupo, e círculo de pais e mestres; a carreira do Orientador Educacional, seu preparo técnico, condições de estágio e requisitos de personalidade para ser um Orientador Educacional; o gabinete de Orientação Educacional; Orientação Educacional e Psicoterapia e, por último, a relação entre Orientação Educacional e Orientação Profissional.

Tendo em mãos o texto-base chamado “Documentário do 1º Simpósio de Orientação Educacional”, realizado em São Paulo de 8 a 13 de julho de 1957, constatamos que, dos 123 participantes que constam da lista de presença, 50 eram provenientes de São Paulo, 30 do Rio de Janeiro, 14 do Rio Grande do Sul e o restante em menor número, de Minas Gerais, Distrito Federal, Paraná, Espírito Santo, Bahia, Goiás, Ceará, Pernambuco e Santa Catarina. Não se nota presença de educadores da região norte do país. Na lista dos 147 “Observadores”, segue a mesma situação: a maioria dos observadores são de São Paulo, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul e aqui aparece uma única observadora de Belém, estado do Pará, Madre Maria Dinice de Carvalho, do Colégio Santo Antônio. Dos 147 observadores, vale notar a presença de 50 religiosos da Igreja Católica, padres, freiras e freis confirmando o poder de influência da Igreja Católica nas políticas educacionais e, mais fortemente, nos embasamentos teóricos que sustentavam a Orientação Educacional e suas propostas de ação.

Precisemos considerar a situação econômica, política e cultural de Rondônia para não incorrer em julgamentos precipitados em relação à sua ausência em eventos neste período. E fizemos isto através de alguns posicionamentos que nos contaram de como se encontrava Rondônia, no tempo histórico deste 1º Simpósio de Orientação Educacional, ou seja, 1950 a 1960 e seus entremeios. Começamos com a citação de um impresso produzido pelo Governo do então Território Federal de Rondônia, de 1976 cujo título era “Conhecendo Rondônia” e que nos fala de como este foi colonizado.

Desde sua ocupação efetiva até o início da década de 1960, Rondônia apresentava as mesmas características vigentes na Amazônia, o isolamento e a não articulação com o restante do sistema nacional, constituindo um setor da periferia remota sob a dependência de Belém, o grande centro regional da Amazônia. (...) A abertura da Rodovia Cuiabá-Porto Velho, foi iniciada na década de 1950, mas só foi completada no fim da década de 1960, pela ação do 5º Batalhão de Engenharia e Construção do Exército que a colocou em tráfego. Através desta rodovia que se prolonga até Limeira, no estado de São Paulo, constituindo um importante tronco rodoviário, denominado BR-364, o Território pode estabelecer relacionamentos com os centros dinâmicos do Sudeste. Estes relacionamentos deram origem a transformação na ocupação do espaço de Rondônia e na vida de relações do sistema urbano. (GOVERNO DO TERRITÓRIO FEDERAL DE RONDÔNIA, 1976, p. 12).

Perdigão e Basségio (1992, p. 75) falando do processo da colonização da Amazônia afirmam que,

A colonização dirigida na Amazônia passou a ter maior interesse para o governo a partir do lançamento, em 1970, do PIN – Programa de Integração Nacional. O programa pretendia ‘aliviar’ as tensões sociais no Nordeste assentando colonos em lotes de 100 hectares em duas rodovias em construção: Transamazônica e Cuiabá-Santarém. Pretendia-se assentar cem mil famílias de 1971-1974.

O documento chamado “Atlas de Rondônia” (1975, p.24), nos conta que “após a criação do Território, o governo tomou a si a iniciativa de povoar e colonizar os grandes espaços desabitados, instalando núcleos coloniais a partir de 1945”.

Desconsiderar estas informações sobre a história e a colonização de Rondônia, quando se historia uma determinada situação da educação brasileira, seria desconsiderar também em que bases concretas e reais ela se materializa. Por exemplo, ao nos depararmos com o artigo “Orientação Educacional e oportunidades de educação” de Manoel Marques de Carvalho, escrito em 1945, quando o autor fala das oportunidades de trabalho e de cursos que preparavam mão de obra não faz menção a Rondônia. Carvalho (1945) utiliza no texto a expressão “escola de enfermagem, de veterinária” e diz que existe maior dificuldade de entrar nos cursos de engenharia e de institutos de educação para formação de professores primários.

Falando das possibilidades do que chama de “Oportunidades de Educação” afirma que,

[...] Há muito mais facilidade para orientação de alunos de escolas situadas no Rio de Janeiro, Niterói e São Paulo, do que outras localidades em Manaus, Rio Branco (no Acre) ou Januária (em Minas), pois, enquanto nas primeiras cidades se encontram escolas de todos os tipos, níveis e custo para o aluno, nas últimas apenas se podem escolher entre duas ou três escolas, quando muito. (CARVALHO, 1945, p.34).

Isto pode ser comprovado na imagem abaixo na qual Carvalho (1945, p.42) aponta que “até mais ou menos o ano de 1940, os habitantes das grandes cidades dispunham dos seguintes tipos de cursos, segundo as unidades federadas”.

**Figura 3- Tabela informativa com número de cursos profissionalizantes ou de nível oferecidos nos estados e um território brasileiro.**

<i>Unidades Federadas</i>	<i>Tipos de cursos</i>
Distrito Federal.....	180
Alagoas.....	26
Amazonas.....	34
Bahia.....	77
Ceará.....	46
Espírito Santo.....	19
Goiás.....	20
Maranhão.....	22
Mato Grosso.....	14
Minas Gerais.....	100
Pará.....	42
Paraíba.....	32
Paraná.....	75
Pernambuco.....	87
Piauí.....	12
Rio de Janeiro.....	70
Rio Grande do Norte.....	30
Rio Grande do Sul.....	105
Santa Catarina.....	24
São Paulo.....	174
Sergipe.....	18
Território do Acre.....	07

**FONTE:** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 1945, nº 13, p. 42.

Olhando o quadro anteriormente apresentado mais de perto, constatamos que “as oportunidades de educação” assim designadas por Carvalho (1945) estavam concentradas nas cidades mais desenvolvidas, o que se compreende historicamente pela ocupação do Brasil e pelo processo injusto e desigual da democratização da escola pública. Mesmo não apresentando nenhum dado sobre a situação de Rondônia, faz referência ao “Território do Acre” com a presença de 7 cursos.

Oliveira (1970, p. 24) traz informações pertinentes que preenchem parcialmente essa lacuna em relação à educação de Rondônia quando ainda era Território Federal de Rondônia.

Ensino Primário: conta o Território com 160 estabelecimentos públicos e 12 particulares, com 432 professoras para 11.064 alunos matriculados em 1966 findando o ano com 9.905 alunos, dos quais 3.930 aprovados. (dados do Serviço de Estatística da Educação e Cultura). Ensino Médio: em Porto Velho, há 3 estabelecimentos federais e 2 particulares, tanto para o 1º quanto para o 2º ciclo. Guajará-Mirim conta com 2 estabelecimentos de ensino. Há 121 professores para 1.349 matriculados em 1964. Ao final daquele ano havia 1.025 alunos. Ensino Profissional: funciona na capital do território a Escola Marechal Rondon, do SENAI que prepara técnicos em várias especialidades. Biblioteca: a única biblioteca pública é a 'Raimundo de Moraes' com 2.730 volumes cadastrados. Apreciação: é incalculável o número de crianças sem escola. Na capital há o problema da falta de salas de aula e no interior as grandes distâncias impedem que os adolescentes atinjam as escolas. Os números atestam a grande 'evasão'. Apesar da dedicação do Governo nesse setor a situação se agrava de ano para ano. A falta de professores com o curso médio força o aproveitamento de leigos, muitas vezes sem preparo para o exercício da função. O sistema de estágios progressivos atenua o problema sem solucioná-lo.

Mesmo sendo este um texto datado e comprometido com o olhar de seu autor, ele nos ajuda perceber os discursos sobre as dificuldades de carências na área da educação no então Território Federal de Rondônia e conseqüentemente, da Orientação Educacional.

O 2º Simpósio de Orientação Educacional aconteceu em Porto Alegre de 30 de junho a 3 de julho de 1960, cujo tema foi "Problemas básicos da Orientação Educacional". Gildásio Amado, Diretor do Ensino Secundário na abertura deste Simpósio, afirmou que:

A Orientação Educacional é o eixo da moderna educação do adolescente. Por seu intermédio, especialmente, a escola assume a grande função de formar personalidades. A evolução da Orientação Educacional acompanha o movimento pedagógico contemporâneo. A Orientação é fio condutor, o instrumento ordenador, o processo de análise e de triagem das capacidades para seu mais completo e mais fecundo aproveitamento. Transformará a velha escola instrutiva de nosso meio na escola viva, pesquisadora e orientadora das aptidões e dos interesses. Guiar os alunos de acordo com as suas singularidades, para que possam ter maior rendimento suas virtualidades vocacionais. Inspirando-se nas conquistas da <sup>23</sup>*Psicologia individual e da Psicologia Social*, busca realizar esse equilíbrio com que a escola se adapte às necessidades e aspirações dos alunos e os prepara para as exigências profissionais e sociais futuras<sup>24</sup>. (AMADO, 1960, p. 31).

<sup>23</sup> Grifo nosso, para acentuar que a Orientação Educacional fundamentou sua prática na Psicologia como ciência e foi também através dela que se justificou como profissão.

<sup>24</sup> II Simpósio de Orientação Educacional. Ministério da Educação e Cultura. Diretoria do Ensino Secundário. Documentário, p. 31.

Podemos observar, através do discurso anteriormente citado, a Orientação Educacional marcada por um caráter funcionalista, servindo aos interesses do Estado que desejava que a escola fosse a instância geradora de mão de obra para auxiliar o desenvolvimento do país, através dos interesses e aptidões dos alunos. Para Grinspun (1987), a Orientação Educacional corroborando o discurso de um ensino diferente para diferentes classes sociais, mascarava as contradições ideológicas do seu papel, legitimando nesse processo, as desigualdades sociais.

### 1.3- PERÍODO TRANSFORMADOR – 1961 A 1970

Contextualizamos este período num cenário de agravamento dos problemas econômicos e de instabilidade política. Tem início o período da ditadura militar<sup>25</sup> que “vai até 1985, oficialmente”. A Orientação Educacional aparece na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024, de 20.12.1961), que tramitou por 13 anos no Congresso Nacional cujas questões principais eram a centralização *versus* descentralização e ensino público *versus* ensino privado. No que diz respeito à Orientação Educacional, esta lei a impulsionou através de cursos de formação dos profissionais da Orientação e ainda ratificou a obrigatoriedade da Orientação Educacional. Citaremos os artigos que falam concretamente da Orientação Educacional:

Art. 38. Na organização do ensino de grau médio serão observadas as seguintes normas: V - instituição da orientação educativa e vocacional em cooperação com a família

Art. 62. A formação do orientador de educação será feita em cursos especiais que atendam às condições do grau do tipo de ensino e do meio social a que se destinam.

Art. 63. Nas faculdades de filosofia será criado, para a formação de orientadores de educação do ensino médio, curso especial a que terão acesso os licenciados em pedagogia, filosofia, psicologia ou ciências sociais, bem como os diplomados em Educação Física pelas Escolas Superiores de Educação Física e os inspetores federais de ensino, todos com estágio mínimo de três anos no magistério.

Art. 64. Os orientadores de educação do ensino primário serão formados nos institutos de educação em curso especial a que terão acesso os diplomados em escolas normais de grau colegial e em institutos de educação, com estágio mínimo de três anos no magistério primário.

(BRASIL, 1961).

---

<sup>25</sup> Que marca profundamente a educação e a escola brasileira.



Com a promulgação da Lei nº 4.024, de 20.12.1961 e os eventos corporativos a Orientação Educacional passou a ser mais dinamizada, apesar de estar mais presente na escola secundária e com presença mais constante em escolas particulares.

Ainda nesse período, é de fundamental importância citar a Lei nº 4.119, de 27/08/1962 que regulamentou a profissão de Psicólogo e a Lei nº 5.564 de 21/12/1968 a do Orientador Educacional, caracterizada por uma linha psicológica e preventiva, reforçando a questão da ideologia das aptidões naturais e que tinha por objetivo precípuo,

Assistir ao educando, individualmente ou em grupo, no âmbito das escolas e sistemas escolares de nível médio e primário visando ao desenvolvimento integral e harmonioso de sua personalidade, ordenando e integrando os elementos que exercem influência em sua formação e preparando-o para o exercício das opções básicas. (Art. 1º).(BRASIL, 1968).

Estas duas leis tratam da Orientação Vocacional de forma comum, o que justifica certa confusão de papéis entre estas duas profissões (psicólogos e orientadores educacionais) quando de suas atuações nas escolas. Pelo § 1º do Art. 13 da Lei nº 4.119, de 27/08/62: “Constitui função privativa do Psicólogo e utilização de métodos e técnicas psicológicas com os seguintes objetivos: Diagnóstico psicológico; Orientação e seleção profissional e a Solução de problema de ajustamento”. No Decreto nº 72.846, de 26/09/1973 que regulamenta a Lei nº 5.564 encontram-se as atribuições privativas do Orientador Educacional, dentre as quais:

Art. 8º São atribuições privativas do Orientador Educacional:  
c) Coordenar a orientação vocacional do educando, incorporando-o ao processo educativo global.  
d) Coordenar o processo de sondagem de interesses, aptidões e habilidades do educando.  
e) Coordenar o processo de informação educacional e profissional com vista à orientação vocacional. (BRASIL, 1962).

O Decreto Lei nº 72.846, de 26/09/1973, que determinou as atribuições da Orientação Educacional, também ratificou o seu caráter psicológico, “mantendo a conceituação de tal área, mais uma vez, em uma visão individualizada e pessoal, comprometida com os que necessitavam de uma orientação revestida de um aconselhamento psicológico”. (GRINSUPUN, 2011, p. 31). Mais uma vez, a Orientação Educacional ficou encarregada de selecionar e selecionar para, em seguida encaminhar cada qual para o seu devido lugar implicitamente estabelecido na dinâmica do aconselhamento.

#### 1.4- PERÍODO DISCIPLINADOR – 1971 A 1980

A Orientação Educacional deste período é marcada por sua presença explícita na Lei nº 5.692/1971. Esta lei <sup>26</sup>*presenteia* a Orientação com um artigo específico que lhe dá as condições de um desempenho solene no ensino profissionalizante. (GRINSPUN, 1987).

O Art. 10 da Lei nº 5.692/1971 reza que “será instituída obrigatoriamente a Orientação Educacional, incluindo aconselhamento vocacional, em cooperação com os professores, a família e a comunidade”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 5.692/1971 modifica toda a estrutura do sistema escolar brasileiro, a saber: o ensino profissionalizante passa a ser obrigatório, possibilitando uma habilitação profissional no ensino de 2º grau, e traz consigo a necessidade de um profissional que orientasse as habilitações que eram oferecidas; este profissional seria aquele que iria ajudar cada um a se adequar às suas aptidões.

Na verdade, esta profissionalização no 2º grau tinha uma intencionalidade não explícita, mas bem definida como objetivo que era o de diminuir a demanda de vagas daqueles que desejavam ingressar nos Cursos Superiores e encaminhar os alunos do 2º grau para o mercado de trabalho e para os cursos que eles supostamente escolhiam, com ajuda do Serviço de Orientação Educacional que daria credibilidade às escolhas e às decisões tomadas.

Consideramos que a defesa de uma profissionalização universal e compulsória, trazida pela Lei nº 5.692/1971 para todo o ensino secundário tinha como um dos seus concretizadores, nas escolas, os Orientadores Educacionais legitimados no Artigo 10, da referida lei cujo texto ratificou categoricamente sua presença no sistema educativo público: “será instituída obrigatoriamente a Orientação Educacional, incluindo aconselhamento vocacional, em cooperação com os professores, a família e a comunidade.” (BRASIL, 1971).

Manfredi (2002, p. 105), destaca que:

É importante salientar que essa idéia de profissionalização universal e compulsória ocorreu em um momento em que o País objetivava participar da economia internacional e, neste sentido, delegou ao sistema educacional a atribuição de preparar os recursos humanos para a absorção pelo mercado de trabalho.

---

<sup>26</sup> Grifo da autora.

O Aconselhamento Vocacional ao qual a lei se refere como uma das atribuições do Orientador Educacional enfatizava que uma escolha acertada dependia em maior profundidade, dos aspectos individuais, das aptidões e dos interesses pessoais, ou seja, aquilo que chamavam de aptidões inatas ou inatismo, cujo postulado teórico sobre aprendizagem defendia que as pessoas naturalmente trazem consigo quando nascem certas aptidões, habilidades, conceitos, conhecimentos e qualidades em sua bagagem hereditária.

Nesse período, os Orientadores Educacionais ficaram legitimados com a relevância legal que receberam no tocante a área vocacional, mas continuavam perdidos diante dos desafios que encontravam nas escolas. Porém, no “V Encontro Nacional de Orientação Educacional” realizado em 1975 na Bahia, com o tema sugestivo “A Orientação Educacional numa perspectiva de mudança”, já se fala timidamente em estar alerta para as mudanças em processo, seja na própria sociedade, seja nas concepções científicas, no comprometimento com o tempo presente. Os orientadores começam a romper com a visão hegemônica psicologizante que embasou sua formação e prática profissional.

### 1.5- O PERÍODO QUESTIONADOR – 1980 A 1990

Esse período é marcado pelo despertar de questionamentos mais profundos e consistentes por parte dos Orientadores Educacionais em relação ao seu trabalho na escola e sobre o seu papel social no contexto da mesma. Pimenta (1986, p.163) em sua palestra “O Orientador Educacional na Escola Pública” em 1986, por ocasião do IX Congresso Brasileiro de Orientação Educacional realizado em Florianópolis, falando dos referenciais que deram base à sua pesquisa com Orientadores Educacionais de Escolas Públicas e que embasava sua fala no congresso, disse:

Foi a constatação de que a Orientação Educacional existe em todas as redes públicas do país. Em alguns mais em outros menos. De outro lado a constatação de que, de modo geral, estes profissionais, chamados de Orientadores Educacionais, vinham já, de algum tempo, fazendo um questionamento sobre a sua prática.

Através dos órgãos de classe, os Orientadores Educacionais procuraram respostas para seus questionamentos e também nas próprias questões sociais pelas quais o país passava. A década de 1980 provoca grandes questões que, certamente,

contribuíram para reflexões profundas na educação, na escola e na Orientação Educacional. (GRINSPUN, 2001).

Segundo Vilela (1988, p. 32), naquele período, a Orientação Educacional entra em sua fase crítica:

Contextualizada na escola brasileira, concreta, esta, por sua vez, contextualizada na sociedade, foi possível desmistificar seu idealismo. Sua face oculta foi descortinada: seu ideário de educação, sua postura filantrópica de ajudar indivíduos de forma neutra e otimista foram identificados como a serviço da escola seletiva, não comprometida com a realização do homem. A Orientação Educacional foi denunciada como ideologia, como serviço escolar comprometido com a política educacional do Estado – seletiva, marginalizadora, excludente – apenas a serviço do capital. A realidade evidente é que no sistema de ensino não democrático, a Orientação Educacional destina-se a camuflar a função real da escola, a ocultar sua relação direta com a marginalização da sociedade, a legitimar a sociedade através da escola.

Os postulados teóricos que embasaram a prática dos Orientadores Educacionais vão dando lugar a uma leitura mais crítica da realidade e dos problemas da educação brasileira e da realidade brasileira que, com o processo de reabertura política e democratização do País provoca e desafiava para mudanças. Uma prática menos psicologizante desde uma Orientação Educacional pensada com base na educação como um todo e não apenas isolada feita através de fichas, anedotários e outros instrumentais. Mesmo assim, é bom lembrar que esta mudança ficou apenas no discurso, pois havia no ar um descontentamento tanto por parte dos Orientadores Educacionais quanto pela escola através deste questionamento: “a final, para que servem os orientadores educacionais nas escolas”?

Ao relatar sua experiência como Orientadora Educacional no Instituto de Educação no Rio de Janeiro, no início dos anos de 1980, Scapin (2006, p. 20) nos ajuda compreender os discursos que ouvimos ainda hoje dos Orientadores Educacionais nas escolas estaduais de Rondônia:

Por várias razões, que podem ser pensadas desde a demora de resultados imediatos até condições de trabalho diferenciadas, sempre nos sentíamos integrados aos professores. Olhados com desconfiança por eles que, ou não compreendiam o nosso trabalho, ou consideravam que agíamos contrariando seus desejos de punição. Diziam que ‘passávamos a mão na cabeça’ de aluno.

Foram feitos, naquele período, muitos encontros da classe dos Orientadores Educacionais para formação continuada, que eram chamados de reciclagem. Aconteceram Congressos Nacionais de Orientação Educacional que foram considerados por Santos (1987) como instâncias formativas. Estes congressos prevaleceram até 1990.

As discussões dos Orientadores Educacionais no período de 1990 esboçam um desejo de trazer a realidade dos alunos para dentro das escolas e, conseqüentemente, do currículo, principalmente questões da realidade dos alunos trabalhadores. Os Orientadores Educacionais questionam também suas práticas educativas e os pressupostos que as sustentaram ao longo dos anos e a quem serviram. Começou ainda, uma grande discussão sobre as contribuições da Orientação Educacional para a construção de uma escola pública que se queria democrática e de qualidade. Libâneo (1984) e Pimenta (1988) vão propor e desafiar os Orientadores Educacionais a retomar seu fazer desde os postulados da Pedagogia crítico-social dos conteúdos que,

[...] partia da concepção do homem enquanto síntese de múltiplas determinações. Neste sentido o homem é história. É indivíduo historicamente situado. Não é a soma do individual e do social, mais é a síntese orgânica das relações indivíduo-sociedade. Não é o ser passivo da pedagogia liberal tradicional, mas também não é o centro do universo, a individualidade absoluta pregada pela pedagogia da escola nova. (PIMENTA, 1988, p. 140).

A Orientação Educacional, a partir da Abordagem Crítico-Social dos Conteúdos e da democratização do País, traria as seguintes contribuições para a prática cotidiana dos Orientadores: quanto à escola, colaboraria para que ela se tornasse democrática e de qualidade para todos através do respeito e da valorização da cultura dos alunos; quanto à prática docente, articularia adequadamente diferentes modos de ensinar para os diferentes conteúdos; quanto à prática dos especialistas na escola, colaborariam para a efetivação de uma prática coletiva entre os sujeitos da comunidade educativa e quanto ao fazer mesmo dos Orientadores Educacionais, redimensionaria algumas práticas antes autoritárias e estereotipadas tais como: valorização positiva dos alunos sobre si mesmos através da identificação e da legitimação da sua própria cultura, estimulando a opinião e a expressão crítica.

De alunos passivos, ajustados, bem comportados e “harmoniosos”, em alunos críticos e conscientes das contradições do tempo e espaço onde estão inseridos. Do conhecimento do aluno real e de como ele aprende e o que mais favorece sua aprendizagem e da procura dos aspectos da escola que precisariam ser melhorados para se criar melhores condições de ensino. E finalmente, de uma prática conformista para uma prática problematizadora. E quanto às dificuldades de aprendizagem,

[...] recorrer à psicologia existente, mas colocá-la a serviço da apreensão do modo de ser concreto dos alunos e não se utilizar de esquemas apriorísticos de classificações. Identificar as dificuldades de aprendizagem é tarefa que se impõe ao pedagogo, de forma que se identifiquem também as suas formas de superação, preferencialmente no âmbito e com os recursos da própria escola. (Id. Ibid., p. 153).

Os Orientadores Educacionais, paulatinamente, vão assumindo um papel mais crítico e, conseqüentemente, político e comprometido tanto na compreensão dos processos de escolarização, como no compromisso com as causas sociais do país, através de uma nova percepção do mundo e de seu papel na escola, da valorização dos conteúdos como instrumentos que possibilitariam transformar a sociedade. O VII e o IX Congressos Brasileiros de Orientação Educacional, realizados respectivamente nas cidades de Fortaleza (1984) e Florianópolis (1986) vão defender que os Orientadores Educacionais não poderiam deixar de lado em seu trabalho os seguintes desafios: colocar as questões sociais, econômicas, políticas e culturais como elementos fundamentais para sua prática e compreender qual conceito de homem, de mundo e de sociedade as permeariam.

#### 1.6- PERÍODO ORIENTADOR – 1990 AOS 2000

O início deste período é marcado pela extinção da Federação Nacional de Orientadores Educacionais (FENOE) que teve um relevante papel na defesa das questões voltadas à Orientação Educacional. Os Orientadores Educacionais reunidos entenderam que deveriam optar por agregar-se ao sindicato único, ou seja, a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e lutar pelos direitos dos educadores e por uma educação mais democrática e para todos. Grinspun (2001) é crítica em relação à extinção da FENOE, entendendo que foi precipitada a extinção de um órgão para o fortalecimento de outro. Pondera que, na verdade, eles não eram excludentes e sim complementares,

Houve, na prática, um enfraquecimento das associações de classe e uma fragilização, mas uma vez, da identidade do orientador educacional. Falta-nos um núcleo, um espaço para estudarmos, refletirmos (e até reivindicarmos) com relação aos problemas específicos da orientação educacional. Os orientadores caminham sós. A construção coletiva se dá para fora, em seu trabalho, unindo-os e integrando-se aos demais profissionais da Educação, e para dentro com o fortalecimento da própria classe e profissão. (GRINSPUN, 2011, p. 34).

Existem atualmente, três Associações de Orientadores Educacionais funcionando, a saber: a Associação de Orientadores Educacionais de Santa Catarina (AOESC), a Associação de Orientadores do Rio Grande do Sul (AOERGS) e a Associação Fluminense de Orientadores Educacionais (ASFOE).

Quanto à Associação de Orientadores Educacionais de Santa Catarina constatamos que completou, em 2011, 40 anos de existência e cuja missão apresentada<sup>27</sup> é:

Defender o direito a uma educação democrática e libertadora, acessível a toda a classe trabalhadora; promover, desenvolver e divulgar atividades de caráter educacional e científico, destinada à formação e ao aperfeiçoamento da categoria; divulgar a importância e os objetivos da categoria; lutar pela defesa dos interesses e direitos da categoria; propugnar pela adequação da legislação estadual pertinente às normas federais que disciplinam os direitos e deveres do Orientador Educacional; fiscalizar os exercícios profissionais, no que se refere à exigência de Habilitação Profissional e ao cumprimento do Código de Ética; representar Administrativamente e Judicialmente os interesses individuais e coletivos dos Orientadores Educacionais; analisar a forma de ingresso, os currículos e programas dos Cursos Superiores de Formação do Orientador Educacional, viabilizando a participação da categoria no estabelecimento de critérios mais adequados à sua definição e formulação e colaborar e apoiar a organização e reivindicações de outras categorias profissionais.

Em relação à Associação de Orientadores do Rio Grande do Sul (AOERGS)<sup>28</sup> podemos afirmar que é uma das mais antigas do Brasil, com sede em Porto Alegre; foi fundada em 1966 e conta com sete núcleos espalhados nos municípios do Estado. é responsável pela única revista de Orientação Educacional publicada no Brasil, a Revista Prospectiva que chegou à sua 33ª edição em 2012 e que traz temas relativos à Orientação Educacional no Brasil. A Missão da Associação de Orientadores do Rio Grande do Sul é:

Voltada aos interesses dos Orientadores Educacionais e, também, aos demais especialistas, professores e trabalhadores em educação. Os associados são Orientadores da Rede Estadual, Municipal, Federal e Particular de ensino; também associa estudantes de Pedagogia - Habilitação Orientação Educacional, como sócio colaborador.

A terceira Associação de Orientadores Educacionais que está na ativa é a ASFOE, Associação Fluminense de Orientadores Educacionais, fundada em 07 de dezembro de 1993 no município de Vassouras. Segundo o próprio <sup>29</sup>site da entidade, a ASFOE é uma associação de Orientadores Educacionais do RJ, sem fins lucrativos, que busca proporcionar aos seus associados cursos de atualização e capacitação profissional através de jornadas, seminários e congressos, além de discutir assuntos pertinentes a essa profissão. Sua pauta de luta é a melhoria na carga horária, luta por pisos salariais e abertura de vagas para Orientadores Educacionais em concursos públicos municipais e

<sup>27</sup> Informação disponível no site da Associação de Orientadores de Santa Catarina: [www.aoesc.com.br](http://www.aoesc.com.br).

<sup>28</sup> Citação retirada no site da Instituição ([www.aoergs.blogspot.com](http://www.aoergs.blogspot.com)).

<sup>29</sup> [www.asfoe.com.br](http://www.asfoe.com.br)

estaduais É filiada a Federação Nacional de Orientadores Educacionais (FENAPOE) representando o Estado do Rio de Janeiro na Federação.<sup>30</sup>

Além destas Associações de Orientadores Educacionais, há várias comunidades nas redes sociais, de Orientadores Educacionais, bem como inúmeros blogs, ora de um sistema de ensino, ora de escolas, falando de sua prática e compartilhando o que fazem. De certa forma, podemos perceber que existem muitos Orientadores Educacionais nas escolas brasileiras, sejam elas públicas ou particulares, que estão desejosos de discutir aquilo que é próprio de seu fazer, utilizando a rede mundial de computadores como via de intercâmbios e trocas.

Em pesquisa exploratória feita via telefone, por Pascoal, Honorato e Albuquerque (2008), cujo objetivo era mapear a presença de Orientadores Educacionais nos estados brasileiros, foi constatado que dos 26 estados mais o Distrito Federal, 13 possuem Orientadores Educacionais nos quadros de suas escolas. No entanto, a pesquisadora quando se refere aos três estados da Região Sul, diz que “a região sul (Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná) possui 3 estados, dos quais 2 dispõe o orientador educacional em seus quadros de profissionais da educação na rede estadual: Rio Grande do Sul e Paraná”. (PASCOAL; HONORATO; ALBUQUERQUE, 2008, p. 116).

Não sabemos o que exatamente levou a pesquisadora não identificar a presença de Orientadores Educacionais nas escolas de Santa Catarina. Entramos em contato com a Associação de Orientadores Educacionais de Santa Catarina e uma de suas coordenadoras nos informou que os Orientadores Educacionais estão atuando nas escolas estaduais e municipais catarinenses e que a <sup>31</sup>Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), ainda continua formando orientadores educacionais como graduação em Pedagogia para as escolas catarinenses. Fato que podemos constatar através do site da Associação de Orientadores Educacionais de Santa Catarina, cuja

---

<sup>30</sup> A Federação Nacional dos Profissionais da Orientação Educacional, que tem como sigla FENAPOE, fundada em 28 de setembro de 2007, é constituída como sociedade civil, sem fins lucrativos, autônoma sem vinculação nem discriminação de caráter político partidário ou de qualquer outra natureza, de duração indeterminada, com sede e foro em Porto Alegre-RS e jurisdição em todo o território do Brasil e se rege pelo presente Estatuto. (Art. 1º do Estatuto Nacional dos Profissionais da Orientação Educacional).

<sup>31</sup> Segundo dados do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da Udesc, este currículo está em extinção. “A possibilidade de escolha das habilitações de Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental e do pedagogo não docente nas Habilitações de Orientação Educacional, Supervisão Escolar e Administração Escolar dentro do currículo em extinção é possível até o semestre de 2014/1 e será cursada em 2014/2 e 2015/1”. (dados disponíveis em: <http://www.faed.udesc.br/>? Acesso em 10 de março de 2013).



existência completou em 2010, <sup>32</sup>40 anos conforme se pode comprovar na Imagem 01 logo abaixo.

**Figura 4-Painel comemorativo, alusivo aos 40 anos de existência da Associação dos Orientadores Educacionais de Santa Catarina.**



**FONTE:** Associação dos Orientadores Educacionais de Santa Catarina

Outra confirmação da presença destes profissionais nas escolas públicas catarinenses pode ser feita através dos concursos que abrem vagas para Orientadores Educacionais. Por exemplo, em 2012, a prefeitura do Município catarinense de Porto Belo, em seu concurso de Edital 001/12, realizado pela Universidade do Estado de Santa Catarina, ofereceu vagas para Orientadores Educacionais.

Acreditamos que este lapso na pesquisa, o de não mencionar a presença de Orientadores Educacionais em Santa Catarina, tenha acontecido porque como a mesma foi feita por telefone pode ter acontecido que a pessoa que respondeu a pesquisa não tivesse as devidas informações sobre a Orientação Educacional. De todos os modos, consideramos que, quando se trata de pesquisa, é preciso cuidado, informações e conhecimento sobre o dado pesquisado para que não venhamos fazer inferências ou considerações equivocadas e parciais.

---

<sup>32</sup> A Lei nº 4.394, de 20 de novembro de 1969 que dispõe sobre o sistema de ensino estadual de Santa Catarina, no seu artigo 51 diz que “as escolas que ministrarem o ciclo básico, sempre que possível, terão uma equipe técnico-administrativa e pedagógica constituída de: orientador educacional e assistente social.

Quanto aos desafios para a Orientação Educacional nestes anos 2000, Grinspun (2011) aponta o desenvolvimento de caráter mediador junto aos demais educadores, juntamente com todos os protagonistas da escola. Uma prática orientadora comprometida com a formação da cidadania dos alunos considerando em especial o caráter da formação da subjetividade. De uma ênfase dada a uma orientação individual, busca-se hoje um enfoque coletivo sem perder de vista que o coletivo é feito de pessoas com suas histórias dentro de determinados contextos. “O trabalho do Orientador Educacional diz respeito ao cotidiano escolar que, por sua vez, deve estar relacionado com o movimento da sociedade local e mundial”. (GRINSUPUN, 2011, p. 38).

Pascoal; Honorato; Albuquerque (2008) consideram que, atualmente, os Orientadores Educacionais são verdadeiramente necessários no projeto de uma educação que ser quer de qualidade e democrática e os estados que dispõe de Orientadores Educacionais em suas escolas públicas demonstram que, além de necessários, são imprescindíveis. Porém, a pesquisadora pondera que para que a ação dos Orientadores Educacionais seja efetiva, diante dos desafios impostos à escola hoje e no contexto social contemporâneo no qual estão inseridos, eles precisam repensar sua prática.

Segundo Pascoal; Honorato; Albuquerque (2008, p. 118) é necessário considerar que,

A visão de orientação de que dispomos hoje deixa para trás as funções desempenhadas por esse profissional no passado e que nem sempre colaboravam com o processo educativo. Não se trata mais de ‘apagar o fogo’, como, historicamente, fazia o orientador educacional, chamado nas ocasiões em que havia problema a ser solucionado ou para abafar os casos de indisciplina. Nem inspetor de alunos, nem psicólogo. Hoje, além de conhecer o contexto socioeconômico e cultural da comunidade, bem como a realidade social mais ampla, o orientador educacional pode ser um profissional da educação encarregado de desvelar as forças e contradições presentes no cotidiano escolar e que podem interferir na aprendizagem.

Acreditamos que tão somente uma Orientação Educacional capaz de perceber estas forças e contradições no cotidiano da escola pode ser tornar parceira e aliada na busca da construção de uma educação de qualidade. Este é um desafio que requer reflexão paulatina da prática.

Quanto às leis que regulamentam a Orientação Educacional neste período, temos o artigo 64 da Lei 9.394/96 que fala da formação para Orientação Educacional junto com outros especialistas na escola:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e *orientação educacional* para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a

critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional. (BRASIL, 1996.).

A Orientação Educacional continuou sendo reconhecida legalmente. Já a formação de Orientadores Educacionais ficou para ser feita em nível de pós-graduação, *latu sensu*, porque os cursos de Pedagogia deixaram a partir da Resolução n.1, de 15 de maio de 2006, de formar especialistas em Administração Escolar, Supervisão Escolar e Orientação Educacional. E dentro deste formato, concordamos que “assim a formação dos supervisores e orientadores educacionais em nível de pós-graduação passou a ser um nicho, quase exclusivo, das instituições privadas de ensino superior”. (SANTOS; JÚNIOR, 2004, p. 54).

Esta mercantilização dos cursos de pós-graduação *latu sensu* tem sido pouco refletida, principalmente no que tange à formação destes profissionais que vão, via concurso, trabalhar como especialistas nas escolas e geralmente com uma preparação mínima em cursos aligeirados de 380 a 460 horas de duração geralmente saindo com três ou quatro habilitações. E isto pode ser verificado nos numerosos cursos à distância que são oferecidos no Brasil inteiro.

## 2 A ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL EM RONDÔNIA: UMA HISTÓRIA A SER CONTADA

*História tem dessas coisas, você às vezes puxa um fio  
que resulta noutro bordado não planejado.*

*(Caio Fernando Abreu)*

Não tivemos o objetivo, antes de fazer o resgate da implantação da Orientação Educacional em Rondônia, de fazer um levantamento detalhado sobre sua história e tampouco uma análise crítica exaustiva sobre a mesma. No entanto, ao acreditarmos que nada acontece de forma a-histórica e descontextualizada, precisávamos contar como Rondônia foi sendo colonizada e ocupada.

Consideramos que, em cada época, cada autor foi contando esta história com os “óculos” que lhe ajudavam - e/ou e lhe eram convenientes - a ver e a ler esta história; sendo assim, temos desde o extremo de leituras ufanistas sobre a ocupação do espaço rondoniense até leituras críticas e complexas que nos ajudam entender as contradições sociais, econômicas e culturais do processo civilizatório rondoniense.

Não podíamos esquecer as leituras acadêmicas, aquelas que apenas contaram os fatos na sequência de seus acontecimentos cronológicos. Trazemos um exemplo de cada leitura e no final, apresentamos como esta ocupação foi contada por dois periódicos de circulação nacional, a “Revista Veja” e a “Revista Isto É”. É importante ressaltar que cada texto teve e tem seu objetivo e público.

Uma leitura mais romântica, ou ufanista como caracterizamos acima, ou seja, uma leitura que exalta as belezas naturais do território e a bondade, a cordialidade de sua gente, pode ser percebida no posicionamento de Fonseca (1986, p. 7) ao se posicionar dizendo que:

Para bem entender o valor da contribuição do autor para o momento histórico hoje atravessado por Rondônia, é necessário recordar a virtual preservação de nosso habitat até o BR-29, hoje BR-364, no ano de 1960 que nos colocou em contato com o restante do Brasil. Até, a Amazônia, em geral, comportava-se como um verdadeiro arquipélago, ligada ao sul do País somente através da navegação fluvial e do tráfego aéreo. A pequena população de 100.000 habitantes vivia em perfeito equilíbrio com o meio, eis que as duas grandes levas que para aqui aportaram, em 1870, vindas do Nordeste para a extração da borracha, e a de 1907-1912, para a construção da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré, foram absorvidas pelo elemento indígena pré-existente, que lhes desvendou os mistérios de suas matas e lhes transmitiu o respeito pela natureza. Com a rodovia, tudo se modificou, na trilha dos migrantes do Paraná, Rio Grande do Sul, Espírito Santo e outros Estados, na média de 150.000 novos colonos por ano. Para aqui eles vinham, de forma ordenada, aos grupos, trazendo seus bens, suas famílias, de forma a preservar seus costumes, suas tradições e sua organização social, vale dizer, sua cultura. Se até então o amazônida se contentara em povoar as margens dos grandes rios, limitando-se à extração dos produtos

naturais, o homem do sul chegava de caminhão, tendo uma visão puramente terrestre da Amazônia, que pretendia explorar com o auxílio da agricultura mecanizada.

Para o autor, o processo de colonização se deu de forma tranquila. Antes da colonização e do contato com os “brancos” a população vivia em perfeito equilíbrio. Há um escamoteamento dos conflitos existentes antes do <sup>33</sup>*boom* colonizador de 1970 e depois. Nem tão ordenada assim era a vinda das famílias para Rondônia. Não se contou e nem era certamente a intenção do autor de falar sobre as endemias regionais como a malária, os problemas de regularização fundiária e o aumento exagerado do número de imigrantes gerando por causa disto, crônicas tensões sociais.

Em uma visão mais acadêmica, no sentido de apresentar informações sobre os fatos sem muita preocupação em fazer uma leitura crítica dos mesmos, ou seja, uma leitura linear da história aparece no texto de Gomes (2012, p. 13) que apresenta a história de Rondônia em cinco períodos distintos:

O primeiro momento do desenvolvimento de Rondônia ocorreu no período colonial, quando no século XVI, navegantes, droguistas, bandeirantes e aventureiros de toda sorte buscavam as múltiplas riquezas existentes nesta região. Um pouco mais tarde ocorreu a colonização do vale do Guaporé; o espaço que na atualidade compõe o Estado de Rondônia começa a ser conquistado e efetivamente ocupado. Depois veio uma segunda fase de agitação regional, entre os anos de 1872 e 1912, quando se desenvolveu o I Ciclo da Borracha. Entre os anos de 1939 e 1945, em função da ocorrência da II Guerra Mundial, tivemos o II Ciclo da Borracha. Recentemente ligado à abertura da BR-29, atual 364 ocorreu um grande surto de ocupação que ficou conhecido como Colonização Recente de Rondônia. Na atualidade, se encontra a quinta fase de desenvolvimento quando Rondônia e principalmente Porto Velho, se tornam ponto estratégico para o desenvolvimento da nação, com a construção de duas grandes hidrelétricas, Jirau e Santo Antônio no rio Madeira, que serão acompanhadas por uma grande quantidade de investimentos e obras visando melhorar a infraestrutura do Estado.

Como texto informativo está coerente. No entanto, esconde, detrás de seu discurso, os conflitos sociais existentes em todo processo de colonização e ocupação do espaço:

Coerções econômicas, políticas e ideológicas sofridas por contingentes populacionais em suas regiões de origem, têm fomentado a migração para a fronteira. Destacam-se a miséria no nordeste, a concentração de terra em grandes latifúndios em diversas regiões do país, a mecanização das lavouras no sul e sudeste, a expansão da agroindústria, a construção de grandes obras (hidrelétricas principalmente) em locais até então ocupados pela pequena propriedade. Os incentivos do Estado aplicados em diversos campos, também estimularam esses deslocamentos, como força de aliviar tensões sociais em diversas áreas mais desenvolvidas e povoadas no país. (SYDENSTRICKER, 1990, p. 22).

Na citação de Sydenstricker (1990) retirada de sua dissertação de mestrado, cujo sugestivo título “Família, fecundidade e as estratégias de assentamento em Rondônia” nos ajudou entender como comparecem as contradições da ocupação. Entendemos que esta

---

<sup>33</sup> Grifo nosso.

pesquisa, resultado de uma análise de conjuntura mais rigorosa, nos permitiu entender os meandros da ocupação do espaço de Rondônia e também da Amazônia. As discussões de Sydenstricker (1990) dialogam com o memorável texto de Velho (1984) “Por que se migra na Amazônia”, ele mesmo utilizado como base teórica para explicar a ocupação das fronteiras amazônicas. Ao questionar as dinâmicas utilizadas para contar como aconteceu esta migração, Velho (1984, p. 35) é provocativo quando critica a versão oficial deste processo,

Muito se tem escrito e falado nos últimos anos sobre a ocupação da Amazônia. Ora se acentuam os grandes movimentos humanos, no ‘encontro dos homens sem terra com a terra sem homens’, ora se afirma o fracasso dessa ocupação, devido ao monopólio da terra e à expropriação dos pequenos produtores. Tem-se se falado menos, porém, de como se dão exatamente esses movimentos do ponto de vista das pessoas, das famílias e dos pequenos grupos. Pouco se acrescenta a idéias gerais, como a de que os homens mudam-se para a Amazônia ou da Amazônia em função da miséria, da seca, da falta de terras, da violência, etc. É quase como se houvesse a suposição de que, numa situação limite, a biologia respondesse pelos movimentos e pelas movimentações populares, o que não deixa de expressar uma forma camuflada de preconceito. Na verdade, por trás das determinações gerais, operam mecanismos complexos de tomada de decisão, mecanismos que são precisamente o que faz dessas pessoas seres sociais e culturais.

Também eu participei intensamente deste processo de ocupação, quando minha família veio do sul – do estado do Paraná - para receber um lote de terra. Tínhamos o objetivo de refazer nossas vidas e retomar projetos frustrados no sul. Éramos chamados de pioneiros. Ianni (1979) nos ajuda a entender este processo quando aponta que os migrantes ao chegarem às regiões de fronteira em geral eram chamados de pioneiros e se apegavam a este discurso e iam organizando suas vidas ao redor do mesmo e acreditavam que, de fato, estavam criando uma nova sociedade. Esta ideia estava permeada de elementos míticos de uma sociedade sem classes, de fartura e abundância.

Quando se fala de “fronteira”, nenhum texto deu conta de explicar para nós, o que ela significa, quais são seus meandros e embustes do que aquele de Martins (2012) presente em seu livro “Fronteira: a degradação do outro nos confins do mundo”,

A fronteira, a frente de expansão da sociedade nacional sobre territórios ocupados por povos indígenas, é um cenário altamente conflitivo de humanidades que não forjam no seu encontro o homem e o humano idílicos da tradição filosófica e das aspirações humanistas. A fronteira é, sobretudo, no que se refere aos diferentes grupos dos chamados civilizados que se situam de ‘do lado de cá’, um cenário de intolerância, ambição e morte. É, também, lugar da elaboração de uma residual concepção de esperança atravessada pelo milenarismo da espera no advento do tempo novo, um tempo de redenção, justiça, alegria e fartura. (MARTINS, 2012, p. 11).

As revistas de circulação nacional, “Veja” e “Isto é”, também contaram sobre o processo histórico da ocupação de Rondônia, conforme podemos conferir nas imagens que vêm a seguir.

**Figura 5-Reportagem Mosaico: Rondônia em explosão.**



**FONTE:** Revista Veja nº 78, 04/03/1970, p. 73-75.

Esta “terra em explosão” em nada se parece com o paraíso pintado por alguns autores. No discurso do coronel citado na revista acima, aparece o olhar sobre Rondônia como a terra da promessa: “[...] Tem condições para crescer mais do que dez Estados Brasileiros”. Uma terra de riquezas que o estado brasileiro precisava “integrar para não entregar”. Martins (1986), contando sobre suas pesquisas sobre os processos migratórios no Brasil nesta década, em artigo chamado “O voo das andorinhas: migrações temporárias no Brasil” relata que,

Mais do que migrantes temporários, há um definido universo social de migração temporária. Mais do que trânsito de um lugar a outro, há transição de um tempo a outro. Migrar temporariamente é mais do que ir e vir – é viver, em espaços geográficos diferentes, temporalidades dilaceradas pelas contradições sociais. (MARTINS, 1986, p.45).

A reportagem em duas revistas de grande circulação nacional cujo extrato apresentamos logo abaixo também mostra essa realidade discursiva quando utiliza expressões ufanistas como “promessas do oeste”, “nova fronteira” e “nova estrela no oeste”.



Figura 6-Rondônia agora é Estado



FONTE: Revista Veja de 06/01/1985, p. 52-58.

É possível identificar dentro da reportagem, por meio da afirmação do então governador, Jorge Teixeira, o mesmo conteúdo de discurso da notícia veiculada em 1970, ou seja, que Rondônia era uma terra de grandes promessas. E, com toda esta propaganda, um grande contingente de imigrantes deixava seus locais de origem, quase sempre já migrantes de outros destinos para irem à busca do sonho de uma terra de fartura. Martins (1986, p. 46) nos conta do que observou quando esteve na região para uma pesquisa:

As estradas do Brasil, as ferrovias, os caminhos, estão cheios de migrantes. Em 1977, pude presenciar, durante vários dias, em Rondônia, na margem da rodovia que vai de Cuiabá a Porto Velho, caminhões e caminhões chegando a cada instante, com famílias e mudanças trazidas do Paraná ou de Minas Gerais – 10 a 15 dias de viagem em direção à mata amazônica – centenas, milhares, em poucos dias. (MARTINS, 1986, p.46).

A fala de Martins (1986) pode ser confirmada no discurso das capas da revista “Isto É”, que segue abaixo.



Figura 7- Explosão do Oeste



FONTE: Revista Isto É, nº 467, 04/12/1985.

Retomar, mesmo que de forma breve esta história, nos ajudou entender os caminhos por quais passou Rondônia em seu processo de colonização e como chegou a constituir-se em Estado. Através do resgate desta história percebemos que é “[...] na fronteira que encontramos o humano em seu limite histórico”. (MARTINS, 2012, p. 11) e como tal, sujeito histórico não passivo deste movimento de migrações.

Historiar a Orientação Educacional em Rondônia a partir desta relação como a constituição do Estado de Rondônia foi, para nós, um exercício de atenção e paciência. Como um quebra-cabeça, as peças iam sendo montadas pouco a pouco na medida em que íamos buscando aqui e acolá os fragmentos desta história nos lugares por onde passávamos: escolas, sebos e entrevistas com as Orientadoras durante a pesquisa de campo.

Não tivemos a ilusão da completude em relação ao processo de historização da Orientação Educacional em Rondônia, mas acreditamos que “do vínculo com o passado se extrai a força para a formação da identidade”. (BOSI, 2003, p. 16). Certamente, depois desta

pesquisa, aparecerão outras fontes, outros vestígios que responderão a outras perguntas e nos provocarão outros questionamentos.

Nosso objetivo foi lançar um olhar histórico sobre os textos apresentados, buscando esclarecer até onde nossa capacidade gnosiológica alcançar, seus móveis significados. Neste sentido, Bosi (2003, p. 19) nos protege e desafia quando afirma que “podemos colher enorme quantidade de informações factuais, mas o que importa é delas fazer imergir uma visão de mundo”.

Não encontramos nenhum registro específico de artigo publicado sobre a história da Orientação Educacional em Rondônia, também porque a história da educação em Rondônia, recentemente começa a ser contada, registrada. Pasquale Di Paolo<sup>34</sup> prefaciando o livro “Educação: análise e perspectiva<sup>35</sup>”, de José Valdir Pereira, afirma que “produzir na Amazônia não é fácil: é uma luta contra o vazio, que cerca, sobretudo, o intelectual”. O próprio Pereira (1985, p.26) fala da ausência de Orientadores Educacionais nas escolas e diz da necessidade dos mesmos. Discorrendo sobre as condições de funcionamento das escolas de 1º Grau, dentre outras providências, aponta: “ter, devidamente instalados e em funcionamento: diretoria, secretaria, biblioteca, serviços de mecanografia, serviços de orientação educacional, serviços de orientação pedagógica, serviços assistenciais e um conselho escolar.” E quando critica a situação do Ensino do 2º Grau dentre outras ausências fala das mesmas carências do Ensino do 1º Grau, “professores leigos, falta de laboratórios, de equipamentos, de material permanente, de material de consumo, inexistência de Supervisores e Orientadores Educacionais”. (Ibidem, p. 31).

Como acreditamos que a linguagem não é transparente e “todo dizer é ideologicamente marcado” (ORLANDI, 2010, p. 38), as falas de Pereira nos contam da história da educação e da Orientação Educacional de um determinado lugar e tempo, inscritos na materialidade da história de suas políticas educacionais.

---

<sup>34</sup> Sociólogo, Licenciado em Filosofia e em Ciências Sociais, com Mestrado em Sociologia, Doutorado em Ciência Política e Pós-Doutorado em Filosofia Social. É professor da Universidade Federal do Pará. Trabalhou seis anos em Porto Velho, como educador engajado, dedicando-se ao desenvolvimento comunitário.

<sup>35</sup> Foi lançado em Porto Velho/RO, em 1985 e adotado, por alguns anos, pelo curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia. O autor faz uma análise acerca da situação educacional no País, principalmente abordando aspectos relacionados à educação em Rondônia. O livro trata de vários assuntos da área educacional e trás, em si, uma proposta que, segundo o autor, se considerada, será capaz de evitar perdas existentes no ensino, provocadas, principalmente, pela repetência e evasão escolar, inadequada aplicação dos recursos despreparação do pessoal da área do magistério e falta de organização administrativa, didática e disciplinar nas escolas do sistema de ensino. (site do escritor: [www.josevaldir.com](http://www.josevaldir.com)).

Estes fragmentos dispersos sobre a história da educação em Rondônia e dentro dela, a história da Orientação Educacional, precisavam ser resgatados e seus sentidos mostrados por esta e outras pesquisas. Guardando as devidas proporções, podemos dizer que, aquilo que não foi historiado, não desaparece de todo. “Ficam seis vestígios, de discursos em suspenso, insignificados e que demandam, na relação com o saber discursivo, com a memória do dizer, uma relação equívoca com as margens de sentido, suas fronteiras, seus des-limites”. (ORLANDI, 1999, p, 67). Que discursos foram produzidos sobre e pela Orientação Educacional em Rondônia?

Sobre o fazer de Orientadores Educacionais em escolas de Rondônia, encontramos o trabalho de Gama (2000), cujo título é “O orientador educacional: profissional em busca da identidade”. É um relato de pesquisa de campo realizado em escolas estaduais da zona urbana do município de Presidente Médici e teve como objetivo principal “delinear a identidade do Orientador Educacional e sua atuação na dinâmica do processo ensino-aprendizagem”.

Nas entrelinhas deste artigo, percebeu-se a presença de Orientadores Educacionais nas escolas estaduais daquele município de 1984 a 1990 quando houve um período de ausência até os 2000, conforme fala de Gama (2011, p. 40) “O momento da Orientação Educacional no município é de ascensão, as escolas têm sentido necessidade de um profissional que cubra a lacuna deixada na década de 1990, quando esta função deixou de ser exercida nas unidades de ensino”.

Historiamos a Orientação Educacional em Rondônia, através de documentos oficiais, principalmente aqueles oriundos da Secretaria da Educação, conforme viemos fazendo desde o início de nossa pesquisa, a partir dos elementos teóricos da Análise do Discurso e da Psicologia histórico-cultural. Tratamos cada documento a partir de sua inscrição cronológica e inserção nas escolas e educação de Rondônia. Preferimos pelo poder de evocação, identificar, quando possível, cada texto através da foto da capa e contracapas de cada um quando houver e apresentar o teor daquilo que especificamente eles falam da Orientação Educacional.

Deparamos-nos com cinco documentos oficiais que nos ajudaram contar a História da Educação em Rondônia e conseqüentemente da Orientação Educacional. Dois documentos foram encontrados em uma de nossas idas a um determinado Sebo de Porto Velho. Determinada Supervisora Escolar, provavelmente em tempo de aposentadoria, resolveu desfazer-se de todo seu material de trabalho. Garimpando em um grande monte de livros ainda por ser catalogados, encontramos impressos da Secretaria Estadual da Educação de 1987 e 1988 da gestão dos governos de Ângelo Angelim e Jerônimo Garcia de Santana respectivamente.

O terceiro documento foi-nos apresentado por uma Orientadora Educacional quando das entrevistas. Apresentou-nos o documento como um de seus instrumentos de trabalho mais importante ao longo dos 10 anos de sua prática como Orientadora Educacional. Os dois últimos documentos são mais atuais, de 2000 e 2013 respectivamente. Quanto ao quarto, este diz respeito à Portaria 0446 de 17 de janeiro de 2013 que “Dispõe sobre projeto pedagógico político pedagógico, sistema de avaliação, estudos de recuperação, exames finais, frequência, calendário escolar, horário de planejamento e dá outras providências para as escolas públicas nas etapas de ensino e modalidades da educação básica”. Este documento faz parte de um movimento lançado pelo Governo Estadual cujo lema é “Educação de cara nova” conforme o logo que segue logo abaixo e do qual nos reportar com maiores detalhes quando formos falar das referências feitas ao orientador educacional na Portaria 0446/13.

**Figura 8-Faixa “Educação de Cara Nova”**



**FONTE:** Secretaria de Estado da Educação de Rondônia.

Encontramos na revista “Prospecção de Orientação Educacional”, Volume 02, nº 13 de Outubro de 1984, uma informação valiosa sobre a Orientação Educacional em Rondônia. Pimenta (1984) ao falar da “Perspectiva de atuação do Orientador Educacional através do currículo” por ocasião do 8º Encontro de Orientadores Educacionais em Brasília, faz referência à participação de Rondônia nas respostas aos questionários enviados pelas

Associações de Orientadores Educacionais por ocasião do congresso cujo tema foi “A Orientação Educacional e a Realidade Brasileira”:

Associações que enviaram respostas: a AOE do Distrito Federal, do Rio Grande do Sul, de Rondônia<sup>36</sup>, de São Paulo, do Maranhão, do Ceará, a Regional de OE da Zona da Mata – Minas Gerais, a AOE de Santa Catarina – Tubarão e Blumenau, da Bahia, de Goiás, do Piauí, de Pernambuco e do Rio de Janeiro. (PIMENTA, 1984, p. 14).

No entanto, é importante salientar que o primeiro texto especificamente voltado para as questões relativas à Orientação Educacional foi chamado de “Diretrizes Técnico-Pedagógicas do Serviço de Orientação Educacional” do Departamento de Ensino Regular de 1985, quando o coronel Jorge Teixeira de Oliveira era o Governador do recém-criado Estado de Rondônia. Este documento nos conta como foi introduzida a Orientação Educacional em suas escolas estaduais e vale a pena relatar na íntegra todo o relato:

O departamento de Ensino Fundamental do Ministério da Educação e Cultura, preocupado com as dificuldades dos Sistemas de Ensino na Organização e Operacionalização do Serviço de Orientação Educacional, ofereceu linhas norteadoras da estrutura deste Serviço nas Unidades Federadas. A Secretaria de Estado de Educação, apoiada neste trabalho estruturou o Serviço de Orientação Educacional em novembro de 1979, iniciando assim, sua implantação gradativa. A implantação do Serviço de Orientação Educacional nas Unidades Escolares foi realizada no 1º semestre de 1980, o que se deveu aos Recursos Humanos disponíveis. As primeiras Escolas nas quais se implantou o SOE, foram: Escola de 1º e 2º Graus Carmela Dutra, Escola de 1º e 2º Graus Castelo Branco, Escola de 1º e 2º Graus Getúlio Vargas, Escola de 1º e 2º Graus Rio Branco, Escola de 1º e 2º Graus Estudo e Trabalho e Escola de 1º e 2º Graus Major Guapindaia, localizadas nesta capital. Salientamos que, no 2º Semestre de 1980, foi implantado o Serviço de Orientação Educacional na Escola de 1º e 2º Graus Barão de Solimões, também em Porto Velho. No ano de 1981 houve a municipalização de ensino, e, no 1º Semestre deste ano, o Serviço estendeu-se a mais duas escolas da Capital, Escola de 1º e 2º Graus Samaritana e 21 de Abril e implantado nos Municípios de Ariquemes e Cacoal. Nesse ano o atendimento passou a ser feito também a nível de 2º Grau, na Escola de 1º e 2º Graus Carmela Dutra. De início o SOE deu atendimento aos educandos do 1º Grau nas turmas de 5ª a 8ª séries levando em conta representar este período uma mudança para o aluno, pois até a 4ª série ele vinha sendo atendido por apenas um professor e poucas matérias lhe eram ministradas. A partir da 5ª série a mudança estrutural no Ensino acarreta para o Educando, algumas dificuldades emocionais e de adaptação, que concorrem para o grande número de reprovações e evasões nesta série, caracterizando um ponto de estrangulamento. Por outro lado, o atendimento de 5ª a 8ª séries, objetiva preparar o aluno para ingressar no 2º Grau, um outro ponto de estrangulamento, pois que neste grau há necessidade de que o Educando tenha sido conscientizado para sua Escolha Profissional, que se não for bem feita levará à reprovação e evasão. Ainda no segundo semestre de 1981, foi elaborado um Plano de Orientação Vocacional para a 1ª série no 2º Grau, objetivando proporcionar aos educandos, elementos para uma escolha profissional adequada às características pessoais de interesse e personalidade. Em 1982/1983 esse serviço foi implantado nas Secretarias Municipais de Educação e Cultura dos Municípios de Pimenta Bueno e Jaru. Em 1984, objetiva-se a implantação, estruturação e o funcionamento do Serviço de Orientação Educacional em mais três unidades de ensino em Porto Velho, também os municípios de Presidente Médici, Colorado do Oeste, Cerejeiras, Vilhena, Espigão do Oeste e Rolim de Moura. ‘O

<sup>36</sup> Grifo nosso.

trabalho ora desenvolvido beneficia uma média de 20.000 alunos de 1º grau em todo o Estado e visa principalmente, tornar a escola um ambiente do aluno, considerando um ser total que requer educação integral'. (RONDÔNIA, 1985, p. 15)

Este documento ratificou a informação de Gama (2000) quando fala do período de 1984 a 1990, em que houve a presença de Orientadores Educacionais no município de sua pesquisa.

A epígrafe utilizada como provocação inicial no documento, é uma citação que tem como autoria, Ilka Neves, Orientadora Educacional. O texto não traz outras informações ao apresentar a educação como um ato de amor:

Educar é antes de tudo amar. Amor o educando é ser aquela mão que se estende para ajudá-lo a crescer. É ser alguém que lhe vai descortinar horizontes mais amplos e profundos. É ser presença escondida num anonimato consciente, para o mundo e para as criaturas, mas permanentemente para os jovens, razão de ser da obra educacional. (Epígrafe).

Ilka Neves publicou, em parceria com Olga Silveira, a obra “Dinâmica de orientação educacional”, que teve sua primeira publicação feita em 1969 pela Editora Globo, com sucessivas republicações até 1988. Notamos que, a partir de 1979, o livro muda de título passando a se chamar “Nova Dinâmica de Orientação Educacional”. Segundo informações obtidas no livro, Ilka Neves foi psicóloga da Secretaria de Educação e Cultura do Rio Grande do Sul, Pedagoga com especialização em Orientação Educacional e Administração Escolar. Atuou também como professora de Psicologia Educacional na Faculdade de Educação da PUC/RS e Orientadora Educacional no “Gabinete de Orientação Educacional” do Colégio Estadual Pio XII. Lendo a referida obra, acreditamos que os autores do documento a utilizaram como referência. Nas considerações finais, Neves; Siqueira (1969, p. 258) utilizam um discurso muito semelhante ao utilizado pelos autores das Diretrizes Técnico-Pedagógicas do Serviço de Orientação Educacional quando afirmam que “Orientar é amar” e seguem discursando que,

Orientar é tornar mais azul o céu de outras vidas. É tornar mais tranquilo o amanhecer de jovens corações, é estar presente às mudanças, às tensões, tantas vezes reprimidas, é muitas vezes, sofrer ao dominar as próprias emoções. <sup>37</sup>ORIENTAR é ser mensageiro de fé e de verdade, levando sempre um sorriso de amor e de carinho a cada adolescente que, na ânsia de encontrar um caminho, sente-se inseguro, alarmando-se com a realidade. Mas orientar é também sentir um grande bem-estar: uma suave sensação de paz, de harmonia, que dá rosto ao cansado um ar de estranha alegria que só pode ser apreendido por quem sabe o que é <sup>38</sup>AMAR.

Nesta citação, o Orientador Educacional é apresentado como o “salvador”, aquele “ser” de cuja responsabilidade e seriedade dependem a salvação das almas, as almas frágeis e

<sup>37</sup> Grifo da autora.

<sup>38</sup> Grifo da autora.

indecisas das crianças, adolescentes e jovens. Um sacerdócio. E ele vai dar conta de “salvá-las” da des-orientação através de seu trabalho interventivo junto a eles.

Percebemos este ônus em relação ao Orientador Educacional, também nas palavras do então secretário da educação, Álvaro Lustosa Pires, apresentando o documento “Diretrizes Técnico-Pedagógicas no Serviço de Orientação Educacional”,

A Orientação Educacional ora se desenvolve como um processo vinculado às atividades educativas na escola, por fornecer e interpretar dados sobre as necessidades do educando. Atuando com fim específico de formar e ajudar o educando a resolver seus problemas de estudo e ajustamento ao meio escolar, à vida social e de conduzi-lo à escolha de uma profissão, visa principalmente, tornar a escola um ambiente do aluno, considerando-o um ser total que requer educação integral. O objetivo principal deste documento é oferecer aos componentes do sistema de Orientação Educacional da rede oficial do Estado de Rondônia, diretrizes básicas de orientação para a sua atuação específica. Estão sendo apresentados os elementos relativos aos aspectos fundamentais do Serviço de Orientação Educacional, desde os documentos que constituem o apoio legal da profissão às recomendações práticas sobre as várias atividades que se desenvolvem para a execução de seus objetivos, além dos modelos de instrumentos utilizados. (RONDÔNIA, 1985, p. 11)

Quando em seu discurso, o secretário afirma que a Orientação Educacional passa a fazer parte das atividades educativas, está querendo dizer que antes ela não existia nas escolas estaduais de Rondônia. A escola então ganha a presença destes profissionais cuja incumbência é resolver os problemas dos alunos e ajustá-los, tanto na vida escolar, quanto social. É o momento histórico em que a presença dos Orientadores Educacionais se torna referendada e autorizada nas escolas estaduais de Rondônia. Em seguida, o documento explica porque a presença destes profissionais era importante e começa fazendo-o com o discurso “da melhoria de qualidade”:

Considerando a melhoria qualitativa do Ensino em Rondônia, verificou-se a necessidade de implantar o Serviço de Orientação Educacional nas Unidades Escolares da Rede Oficial que venha a se desenvolver como um processo vinculado às atividades educativas da escola, atuando mediante técnicas adequadas no educando com fim específico de ajudá-lo a resolver seus problemas de estudo e de ajustamento ao meio escolar, à vida social e de conduzi-lo à escola de cursos e profissões. Assim surgiu o Serviço de Orientação Educacional, que ora vem proporcionando ao orientando, assistência sistematizada, auxiliando-o no desenvolvimento de todas as suas estruturas, relacionadas com suas experiências, suas características físicas, intelectuais, sociais, morais, religiosas e emocionais. (RONDÔNIA, 1985, p. 13).

Observamos que, quando o discurso do documento fala de desenvolvimento de “todas as suas estruturas”, referindo-se ao trabalho do orientador em relação ao aluno, está se referindo ao famoso discurso sobre o “desenvolvimento integral” presente em quase todos os discursos e documentos relativos à educação brasileira. Por exemplo, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 fala, em seu Art. 2º fala que “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade

o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. É um discurso que vem sendo repetido historicamente e neste caso, o orientador educacional tem a função de concretizá-lo em seu fazer.

É a palavra que se fez ação no fazer dos Orientadores Educacionais cujas posturas foram colaborando para constituição de subjetividades nas competências que se eram realizadas ou não concretizadas em sua íntegra, serviram como diretrizes para sua ação. Estas funções eram tantas que somos céticos em acreditar que, conseguiam realizá-las em tudo aquilo que o documento preconizava. O documento diz que “compete ao orientador educacional desenvolver as seguintes funções”:

Desenvolver o SOE a nível escolar, sensibilizando e conscientizando os professores, administradores e demais pessoas que trabalham na escola;  
 Participar aos alunos e a família dos objetivos do SOE;  
 Garantir ao educando assistência em todas as áreas da orientação escolar, social, vocacional, psicológica e saúde.  
 Promover trabalho de integração da escola com a família e comunidade (em conjunto com o supervisor, psicólogo e assistente social);  
 Cooperar com a supervisão escolar e corpo docente, no processo ensino-aprendizagem, destacando as possíveis causas das dificuldades dos alunos;  
 Sensibilizar os pais da importância de sua participação na ação educativa dos alunos (em conjunto com o assistente social);  
 Ajudar o aluno, juntamente com o psicólogo escolar, a conhecer suas aptidões, interesses e capacidades;  
 Informar os alunos sobre as profissões, bem como das suas particularidades, exigências e mercado de trabalho;  
 Coletar dados para o perfil de classe e para o perfil do aluno (com supervisor e psicólogo);  
 Preencher fichas de rendimento escolar de cada aluno, para posterior levantamento de dados;  
 Realizar periodicamente sessões grupais de formação de líderes (com supervisor e psicólogo);  
 Esclarecer as atribuições do professor conselheiro e orientar os alunos na escolha do mesmo;  
 Participar do planejamento curricular;  
 Participar, juntamente com a supervisão, do planejamento do conselho de classe;  
 Registrar detalhadamente casos especiais para estudos posteriores;  
 Prestar informações sobre as turmas, fornecendo um perfil da classe;  
 Propor formas de atendimento para casos registrados;  
 Participar na elaboração de sugestões para os próximos conselhos de classe, juntamente com a supervisão;  
 Promover um clima de confiança, de harmonia, de entendimento entre diretores, orientadores educacionais, supervisores, psicólogos, assistentes sociais, professores e pais de alunos;  
 Atender individualmente casos particulares de alunos, pais e professores (com o psicólogo e assistente social);  
 Participar no Conselho de Classe, juntamente com os professores, na avaliação do aluno. (RONDÔNIA, 1985, p. 23-24)

As 21 funções que são apresentadas como de responsabilidade do Orientador Educacional têm como foco central, conforme podemos observar no organograma que comparece na capa do documento, o aluno. O Orientador é o responsável para integrar todo o



processo onde o aluno tem que ser o principal beneficiado. Percebemos que, no organograma, que a figura do professor nem é mencionada.

**Figura 9-Capa do documento Diretrizes Técnico-Pedagógicas do Serviço de Orientação Educacional**



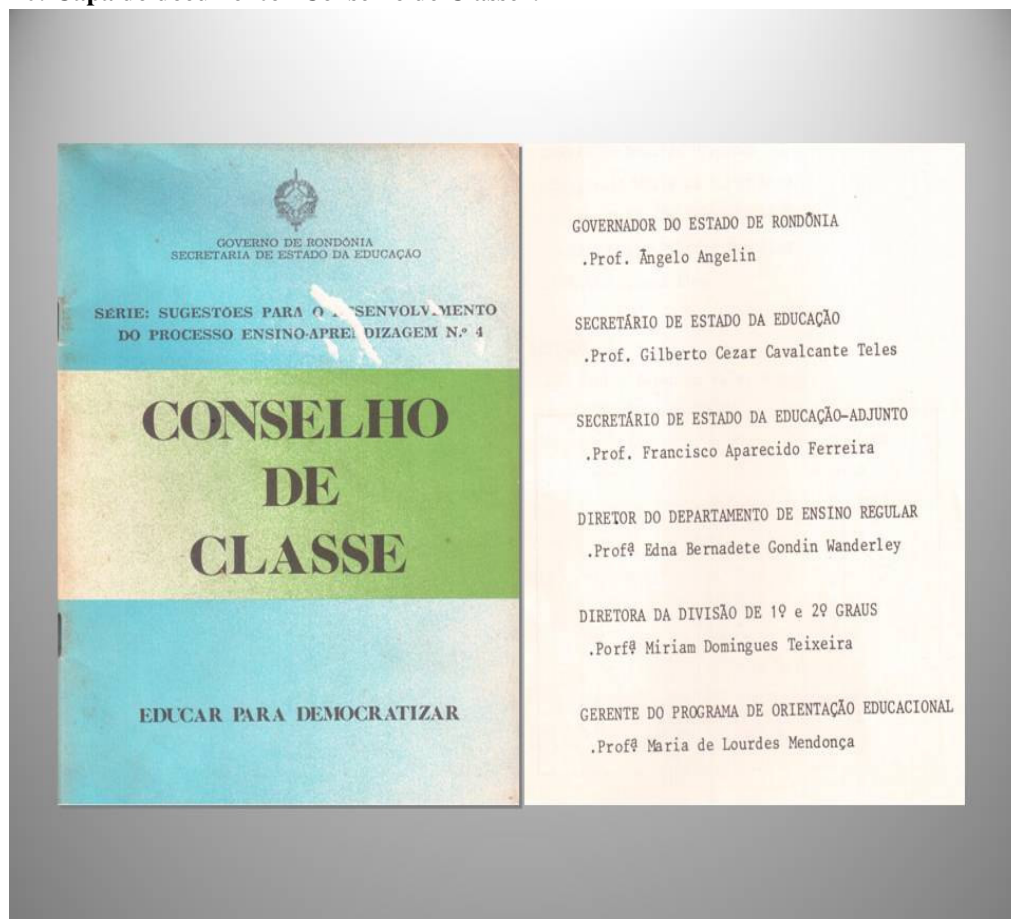
**FONTE:** Secretaria de Estado da Educação de Rondônia, 1985.

Todos devem ser na escola, mediadores culturais para que o aluno aprenda. Muito mais importante do que saber o que ele vai aprender, seria ter clareza de se criar um bom clima para que despertasse suas potencialidades e se desenvolvesse “plenamente”. Defendemos ao longo de nosso trabalho que o mais importante é que o aluno aprenda e o professor seja o transmissor dos conhecimentos que possibilitarão o seu desenvolvimento como pessoa humana.

O documento de 1987, chamado de “Conselho de Classe” (ver imagem abaixo), foi elaborado por uma equipe de seis profissionais, todas elas mulheres. Faz parte da Série: “Sugestões para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem Nº 4”, cujo lema é “Educar para democratizar”. A Orientação Educacional aparece no documento conforme podemos notar nas fotos a seguir, como uma das responsáveis pelo mesmo e pelas questões relativas ao funcionamento do Conselho de Classe nas escolas estaduais de Rondônia.

Segundo o documento, nas “Considerações Finais”, “toda reunião do Conselho de Classe deverá ser previamente planejada pelos elementos técnicos administrativos da escola (Supervisor, Orientador e Diretor)”. (RONDÔNIA, 1987, p. 45).

**Imagem 10:** Capa do documento “Conselho de Classe”.



**FONTE:** SEDUC/RO, 1987.

Na apresentação, o documento é identificado como um “valioso instrumento de avaliação do processo ensino-aprendizagem” e como tal “é urgente repensar sobre a realidade atual deste conselho de classe” porque ele vem sendo descaracterizado de “seus reais objetivos” e que ele foi “resultado de estudos e pesquisas feitas em todos os municípios, onde foram colhidos dados significativos” para sua elaboração. O documento não fala como isto foi feito.

O documento apresenta a educação como um processo que quer precisa ser “dinâmico” e todos os seus “órgãos” (como é o caso do Conselho de Classe), e que para não estar “fadada ao insucesso” necessita “ajustar-se às novas exigências da sociedade moderna”. E o Conselho de Classe como “órgão coordenador e avaliador da ação educacional”, deverá

“ser realizado de forma bastante objetiva e dinâmica”. Há uma contradição explícita quando imperativamente o documento cobra (“deve”), objetividade e dinamismo na realização do Conselho de Classe e o define como “a troca de experiências indispensável para o crescimento pessoal e profissional daqueles que com a educação estão comprometidos”. (RONDÔNIA, 1987, p. 13).

Esta “objetividade” é um discurso para controlar um momento em que se acontece de tudo, menos objetividade. Os professores, muitas vezes, utilizam o conselho de classe como catarse, justamente por falta outros espaços coletivos de reflexão sobre suas práticas docentes.

Na estrutura e funcionamento da proposta de Conselho de Classe apresentada no documento, a Orientação Educacional comparece em vários momentos. Num primeiro momento, no parágrafo 4º do Art. 4º de outras competências do Conselho de Classe afirma que este tem a função de “aperfeiçoar o trabalho diário do professor com o aluno através dos subsídios fornecidos pela supervisão, orientação educacional e direção”. Não é mencionada aqui, a ajuda do profissional que o documento chama de “Psicólogo Escolar”, ao trabalho dos docentes. Então “[...] cabe-nos interpretar tanto a lembrança quanto o esquecimento”. (BOSI, 2003, p.18). Não seria este “esquecimento”, fruto mesmo da realidade que não constava deste profissional presente nas escolas porque no Art. 6º, que citamos a seguir, ele comparece como um dos componentes do Conselho de Classe?

Art. 6º - São componentes do Conselho de Classe:

- a) Diretor;
- b) Supervisor Pedagógico;
- c) Orientador Educacional;
- d) Psicólogo Escolar;
- e) Professores Conselheiros das turmas;
- f) Elemento da secretaria (sugestão);
- g) Líderes de Classes. (RONDÔNIA, 1987, p. 18)

Observou-se que, na ordem como são dispostos os componentes do Conselho de Classe, o Orientador Educacional comparece em terceiro lugar. A forma como isto acontece, mesmo que não seja explícito intencionalmente no texto, é um lapso, e certamente conta da importância dada a este profissional na escola.

O documento prega a importância de todos os componentes do Conselho de Classe dizendo que o comparecimento é obrigatório e que as faltas serão punidas e que o mesmo só poderá acontecer “quanto todos os participantes estiverem de posse de seus respectivos instrumentos devidamente preenchidos”. Se todos os componentes são importantes e necessários, a sequência dessa relação não deveria comparecer na ordem alfabética? Outro dito que comparece como não dito é que o “elemento” (nem nome específico recebe), da

secretaria é destituído de sua importância no Conselho de Classe. Este “elemento”, de acordo com nossa experiência, seria a “Secretaria escolar” que tem informações vitais sobre a vida dos alunos.

O documento apenas sugere a participação de algum elemento da secretaria; no entanto, traz as suas competências que identificam quais seriam suas funções no Conselho de Classe:

- 1º. Comparecer e participar em todas as reuniões na sua totalidade;
- 2º. Manter atualizados os documentos de registro necessários à realização das reuniões do Conselho de Classe tais como: mapas de rendimento, fichas individuais, boletins, etc.
- 3º. Atender as decisões do Conselho de Classe.
- 4º. Arquivar a ata. (RONDÔNIA, 1987, p. 25)

A figura da Secretária Escolar é apagada ou destituída de sua importância na hierarquia do Conselho. Vale lembrar ainda que o lema que aparece na capa do documento é “Educar é democratizar”.

Em relação aos demais componentes do Conselho de Classe, o Orientador Educacional é aquele que recebe o maior número de funções: oito. O diretor é apontado com sete funções, igualmente sete para o supervisor pedagógico, são delegadas quatro funções para o psicólogo escolar, uma função para o aluno representante das turmas, quatro funções para o elemento da secretaria, seis funções para o professor conselheiro e cinco funções para os professores das turmas.

O número maior de funções dadas aos Orientadores Educacionais nas escolas marca a visão que se tem dele e de seu fazer e aquilo que se espera que ele realize. Como já comentamos, do Orientador Educacional se espera que ele seja uma espécie de “salvador” dos problemas relacionados ao ensino e da aprendizagem. E isto vem sendo construído historicamente ao longo da história da presença destes profissionais no interior das escolas brasileiras.

Seguem abaixo as competências do Orientador Educacional na forma como estavam dispostas no documento a partir de dois elementos provocativos: “Quem” e “Como”?

- 1º - Participar do planejamento para realização do Conselho de Classe.
- 2º - Reunir com os professores e representantes de turmas, supervisor e psicólogo, para analisar problemas relacionados com o aluno x professor e aluno x aluno.
- 3º - Sugerir atividades que proporcionem maior aproveitamento no processo de avaliação.
- 4º - Examinar e sugerir, juntamente com o supervisor e psicólogo, formas de atuação dos elementos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, como forma de minimizar os problemas que interferem na aprendizagem do aluno.
- 5º - Subsidiar os membros do Conselho com informações sobre as turmas.
- 6º - Coordenar as reuniões do conselho, quando convocado.
- 7º - Efetuar sua autoavaliação como elemento da equipe.

8º - Elaborar e analisar gráficos e aproveitamento da turma e de cada aluno juntamente com a Supervisão Pedagógica. (RONDÔNIA, 1987, p. 22-23).

Todas as atribuições que foram feitas ao Orientador Educacional confirmam a ideia de que, dele, muito se esperava. Observamos mais de perto apenas a última competência quando o documento afirma que era seu dever “elaborar e analisar gráficos de aproveitamento de turma e de cada aluno juntamente com a supervisão pedagógica”; se o Orientador realizasse na íntegra apenas esta função, não lhe sobraria tempo para as outras. E isto se complicaria mais ainda dependendo da tipologia da escola, caracterizada pela quantidade de salas de aula, níveis de ensino e quantidade de alunos. Dentro destas condições de funcionamento, seria necessário um Orientador Educacional para cada turma de alunos.

Quando o texto fala das competências do Professor Conselheiro de cada turma, apresenta mais uma função para o Orientador Educacional dizendo que “caso não haja O. E. caberá ao conselheiro preparar os líderes para o conselho de classe”. Este “não” é uma confirmação de um “sim”, é função dos Orientadores Educacionais preparar os alunos líderes e representantes das turmas para o Conselho de Classe e segundo nossa experiência isto tem sido cobrado dos Orientadores Educacionais ainda hoje.

Em outra parte do documento, intitulada “Quando e como reunir o Conselho de Classe”, este apela para que Orientador Educacional e o Supervisor Pedagógico evitem a improvisação e afirma que “o trabalho conjunto e harmonioso do Orientador Educacional e Supervisor Pedagógico, quanto ao planejamento, à realização e à avaliação dos Conselhos de Classe, é <sup>39</sup>*rigorosamente* indispensável”. Novamente o Psicólogo Escolar não comparece neste trabalho “conjunto e harmonioso”. (RONDÔNIA, 1987, p.28).

Ao apresentar proposta de reunião diagnóstica que prepararia o Conselho de Classe propriamente dito, o documento orienta para que, depois de terem sido identificados os alunos que apresentam baixo ou elevado rendimento escolar e que necessitam de atendimentos específicos, alunos com problemas disciplinares ou decorrentes de limitações físicas, recebam “imediato atendimento pelo Serviço de Orientação Educacional”. (RONDÔNIA, 1987, p. 33).

Nos anexos, o documento apresenta instrumental de trabalho para que o Orientador Educacional concretize o que se pede para a efetivação do Conselho de Classe, qual sejam os perfis dos alunos e de suas respectivas turmas que deveriam ser realizados através do que chama de “Questionário de Identificação do aluno” e “Perfil de Classe”, “os gráficos de

---

<sup>39</sup> Grifo nosso.

rendimento” e finalmente apresenta um modelo de “Mapa bimestral de rendimento escolar” e o “Gráfico de Rendimento Escolar”.

Nosso intento, ao apresentar este documento como peça importante na história da Orientação Educacional em Rondônia, não foi fazer uma análise do Conselho de Classe em si, mas flagrar como o discurso sobre a função que é atribuída aos Orientadores compareceu em todo o texto. Em todo tempo, a orientação comparece como aquela que precisa dar respostas radicais e urgentes à demanda. O Psicólogo Escolar que poderia ser um grande parceiro do Orientador Educacional provavelmente não era uma presença nas escolas estaduais e por isso do seu não nomeamento em vários momentos do texto. Ao Orientador Educacional compete criar um bom clima, ser responsável pelas boas relações na escola. Por aquilo que hoje ainda ouvimos dizer tanto, “criar um clima de harmonia na escola”. Na década de 1980, segundo Sena (1993, p. 32), “[...] começou-se questionar o papel que fora atribuído ao Orientador como um elemento ‘catalisador’, que deveria promover a harmonia na escola e impedir que os conflitos viessem à tona.”

Outro ponto importante a ser considerado é que, fiel ao espírito da lei nº 5.692/71, o documento dá um grande valor aos instrumentos, às técnicas em si. “A utilização destes instrumentos é de maior importância”, pontua o documento quando fala dos “instrumentos do Conselho de Classe”. É preciso saber fazer bem e isto é a função dos “elementos técnicos administrativos”, pois “[...] a educação pressupõe dinamismo, portanto, todos os órgãos criados em torno dela devem acompanhar o seu ritmo ou estarão fadados ao fracasso”. (BRASIL, 1971).

A escola é apresentada como uma fábrica que precisa funcionar e se cada um fizer sua parte na divisão do trabalho, ela e a educação serão bem sucedidas, pois sua missão maior é adaptar-se “às novas exigências da sociedade moderna”.

Considerando as condições históricas nas quais o documento foi pensando e por quem e em quais circunstâncias foi elaborado, ele tem muito a dizer sobre determinada visão da Orientação Educacional.

O segundo documento que nos ajudou a compor o mosaico da História da Orientação Educacional em Rondônia faz parte de três fascículos pedagógicos lançados pela Secretaria da Educação em 1988 na gestão do Governador Jerônimo Garcia de Santana.

Todos com o mesmo *slogan* de capa, conforme foto que aparece logo abaixo. Como não estão enumerados, decidimos começar falando primeiramente do “Manual do Diretor – normas administrativas para escolas de 1º e 2º graus”. O Secretário da Educação e Vice-governador Orestes Muniz apresentando o documento afirma que,

A SEDUC, preocupada com a melhoria da qualidade de ensino em Rondônia, problema que passa necessariamente pelo desempenho da administração escolar, decidiu elaborar o presente Manual do Diretor, que a vigor, torna-se um documento que manuseado pelos Senhores Diretores dos estabelecimentos de ensino da rede oficial, será o instrumento norteador das atividades administrativas escolares de cada Diretor. (RONDÔNIA, 1988, p. 3).

No “Manual do Diretor”, o Orientador Educacional é chamado de “Técnico Pedagógico”, juntamente com o Supervisor Escolar. Em outro momento, quando o documento identifica as “competências do diretor”, uma delas é a de “assumir as funções de Coordenação Pedagógica e de Orientação Educacional, na falta de especialistas para o exercício destas funções”. (RONDÔNIA, 1988, p.8). Se o documento se reporta a esta falta, entendemos que é sinal de uma ausência concreta destes profissionais nas escolas estaduais de Rondônia. É uma afirmação que denota uma falta.

Finalmente, quando o documento em seu “Título XXIX” quando trata “Das penalidades aplicáveis ao corpo discente”, vale citá-las, pois estão diretamente ligadas ao trabalho do Orientador Educacional ainda em 2013:

São penalidades aplicáveis ao corpo discente:  
 Advertência oral e escrita;  
 Suspensão por três e dez dias letivos de participação em toda e qualquer atividade escolar;  
 Cancelamento de matrícula por transferência;  
 Na aplicação de qualquer uma das penas, os pais ou responsáveis pelo aluno, quando menor de idade deverão ser notificados por escrito, devendo por o ciente na notificação recebida;  
 Quando se tratar de suspensão temporária ou de determinada atividade, o aluno poderá permanecer na escola participando de outras atividades;  
 Quando se tratar de suspensão de toda e qualquer atividade escolar o aluno terá sua falta consignada em todas as aulas ou atividades programadas;  
 No caso de cancelamento de matrícula, por problema de conduta, incompatível com o ambiente escolar, ao aluno maior de 14 anos será vedada matrícula em estabelecimento de ensino da rede Oficial do Estado<sup>40</sup>, por um prazo de 02 anos.  
 Penalidades que deverão ser evitadas:  
 Deixar o aluno sem recreio  
 Dar reguada nos alunos;  
 E outros castigos físicos.  
 (RONDÔNIA, 1988, p.25).

Como vêm datadas, seria equivocado analisar estas penalidades desconsiderando o contexto. Porém, olhando-as sob a perspectiva da história dos direitos humanos e em especial o Estatuto da Criança e do Adolescente (2009), nos custa acreditar que um documento oficial proíba de estudar por dois anos, por questões de conduta, uma pessoa, particularmente, um adolescente. Ainda mais quando tem como lema “A Educação em primeiro lugar”. Quanto aos castigos físicos, se o documento admoesta quanto às penalidades que deverão ser evitadas na escola, certamente era uma prática recorrente em seu cotidiano. É um documento

<sup>40</sup> No texto, as iniciais destas duas palavras estão grafadas em maiúsculo.

orientador e como tal serviu como referência para as escolas estaduais de Rondônia que através de seus processos de escolarização (mediação), plasmaram subjetividades. Sob o enfoque da Psicologia Histórico-Cultural,

A subjetividade manifesta-se, revela-se, converte-se, se materializa e objetiva-se no sujeito. Ela é processo que não se cristaliza, não se torna condição nem estado estático e nem existe como algo em si, abstrato e imutável. É permanentemente constituinte e constituída. Está na interface do psicológico e das relações sociais. (MOLON, 2011, p.118).

Sendo assim, a escola tem grande responsabilidade na constituição destes sujeitos e toda sua postura implica em criação ou negação de identidades.

O segundo fascículo chamado de “Objetivos de Ensino” não faz referência direta ao Orientador Educacional. Orestes Muniz, então Secretário da Educação na apresentação do documento afirma que,

Centro de todo o processo de aprendizagem é o aluno. (...) Desta forma a escola deve propor objetivos e ações a seres desencadeadas por todos os envolvidos nesse processo, para que possa assegurar esse <sup>41</sup>*produto final*, ou seja, a melhoria de ensino. O presente trabalho pretende subsidiar efetivamente o Docente e Pessoal Técnico-Pedagógico das escolas de 1º e 2º graus, com vistas à melhoria do processo ensino-aprendizagem. (RONDÔNIA, 1988, p. 5).

Quando fala da responsabilidade do professor no sucesso do aluno diz que este,

Quando estiver trabalhando para atingir esses objetivos, desenvolva uma metodologia voltada às necessidades do aluno, favorecendo que o mesmo cresça como pessoa no processo, e não seja esmagado, massificado por uma metodologia autoritária e pouco criativa. Cômico disto estará contribuindo no desabrochar de personalidades autônomas e originais, capazes de repensar a realidade presente e forjar uma nova realidade. (RONDÔNIA, 1988, p. 5).

Nas duas citações do documento que foram transcritas anteriormente, emergem claramente características defendidas pelo ideário da Escola Nova no qual o aluno é colocado como centro e o professor tem o dever de facilitar que este tenha um ambiente propício para sua aprendizagem. Na última citação, percebemos claramente um deslocamento da dimensão da lógica (conteúdos) para a dimensão psicológica (desabrochar da personalidade). Saviani (2008) considera que, com o surgimento da Nova Escola foi possível, ao mesmo tempo, o aprimoramento do ensino destinado às elites e o rebaixamento do nível de ensino destinado às camadas populares.

Conforme Saviani (2008), defendemos que os conteúdos são fundamentais e sem eles, a aprendizagem deixa de existir e se transforma em uma farsa.

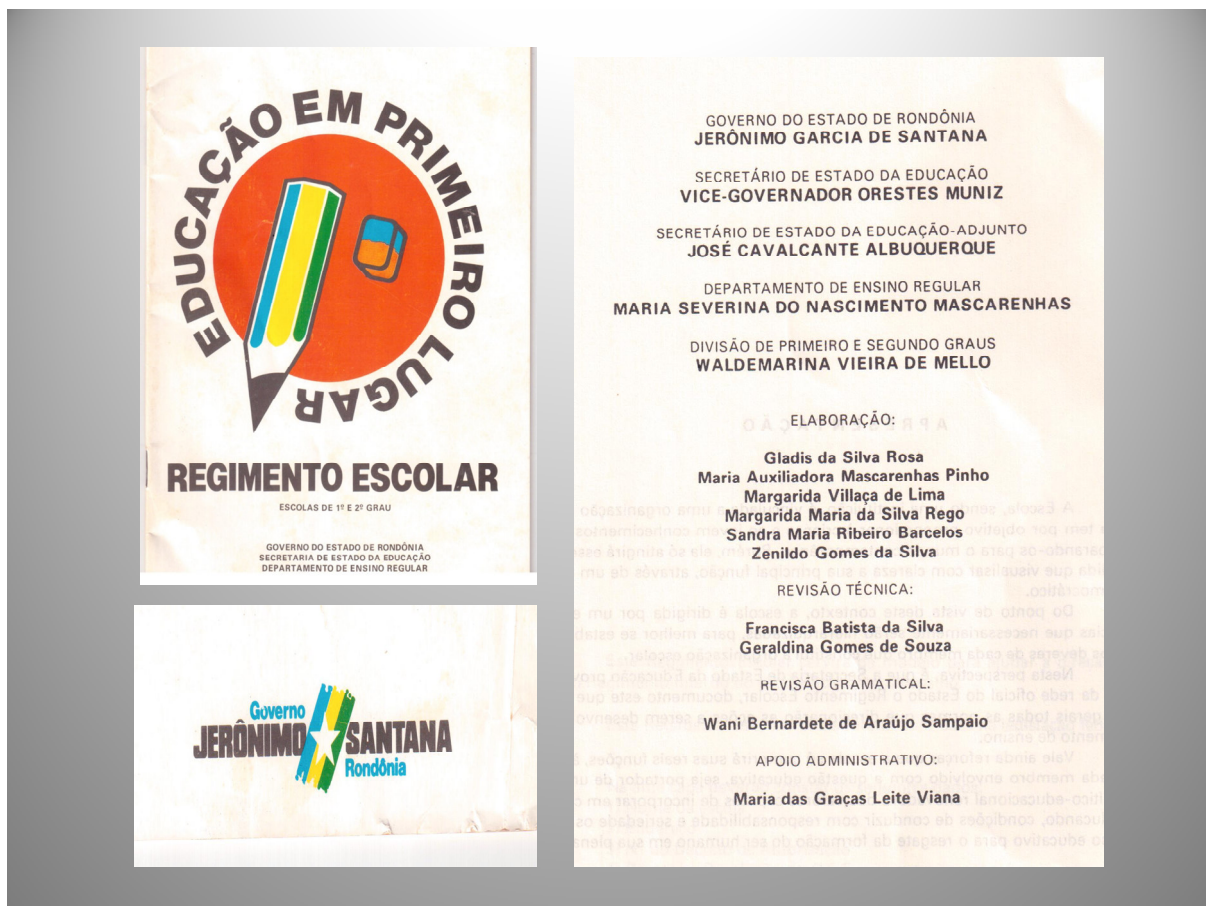
---

<sup>41</sup> Grifo nosso.



O terceiro fascículo da coleção lançada para orientar as escolas chama-se “Regimento Escolar” conforme seguem fotos da capa, contracapa e o logo do governo que estava na gestão do Estado de Rondônia em 1988.

**Figura 11-Capa do documento “Regimento Escolar”**



**FONTE:** SEDUC/RO, 1988.

O documento contendo VII Títulos expõe as finalidades e fins da educação, estrutura e funcionamento da escola, e as competências dos profissionais que nela atuam com suas devidas penalidades. É um documento norteador conforme consta da apresentação feita no mesmo, pelo então secretário da educação:

Documento este que norteará em linhas gerais todas as normas que direcionarão as ações a seres desenvolvidas no estabelecimento de ensino. Vale ainda reforçar que a escola só cumprirá suas reais funções, à proporção que cada membro envolvido com a questão educativa, seja portador de uma consciência político-educacional renovadora dos valores capazes de incorporar em cada educador e educando, condições de conduzir com responsabilidade e seriedade os destinos do processo educativo para o resgate da formação do ser humano em sua plena liberdade. (RONDÔNIA, 1988, p.4).

Em seu discurso, o secretário apresenta os desafios da educação em Rondônia e devolve para cada profissional que trabalha nas escolas sua responsabilidade pessoal. Este é uma visão presente nos cursos de formação continuada para Professores, Orientadores, Supervisores, Psicólogos e Psicopedagogos oferecidos pela SEDUC/RO.

Pareceu-nos significativo, antes de apresentarmos as competências relativas à Orientação Educacional, identificar no documento “Regimento Escolar”, os objetivos do de “1º e 2º graus” e como implicitamente comparece a figura do Orientador Educacional,

Art. 2º - O Ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania.

Art. 3º - O ensino de 1º grau destina-se à formação da criança e do pré-adolescente, variando em conteúdos e métodos segundo as fases de desenvolvimento dos alunos.

Art. 4º - Havendo 2º grau, destina-se à formação integral do adolescente. (RONDÔNIA, 1988, p. 08)

Observamos que, no Art. 2º, o discurso sobre objetivo do ensino, ou seja, da educação está direcionado ao “desenvolvimento de potencialidades para o trabalho”. Dentro desta perspectiva, encontra-se o Orientador Educacional, juntamente com o Psicólogo Escolar que seriam os responsáveis pela Orientação Vocacional ou Profissional.

Quando o texto, no Art. 3º, faz referência à formação da criança e do que chama de pré-adolescente, a base teórica que sustenta esta visão é a psicologia do desenvolvimento que para entender a criança e o adolescente, separa seu desenvolvimento em fases generalizáveis, fixas e imutáveis. Esta visão ainda é muito presente na formação dos professores e profissionais da educação. Defendemos outro olhar sobre estas fases e sobre o desenvolvimento da criança e do adolescente, qual seja aquele da Psicologia Histórico-Cultural sustentado por Vigotsky e Luria (1996) na qual a infância e a adolescência são caracterizadas por sua dimensão histórica e suas particularidades, ou seja, o que é singular de cada fase, também é historicamente transformado. Facci (2004b, p. 76) nos ajudou entender melhor a posição destes autores quando afirma que os estágios desenvolvimento para eles,

Possui certa sequencia no tempo, mas não são imutáveis. Eles dependem das condições concretas nas quais ocorre o desenvolvimento. As condições histórico-sociais concretas exercem influência tanto sobre o conteúdo concreto de um estágio individual do desenvolvimento como sobre o curso total do processo de desenvolvimento psíquico como um todo. Como exemplo, podemos citar a atividade principal do trabalho que, em cada época da sociedade, alonga-se ou não, de acordo com as exigências sociais. Mesmo no caso da atividade de jogo, em determinados lugares, mesmo no Brasil, onde já foi constatado o grande índice de crianças que trabalham, não podemos dizer que essa atividade seja a dominante no período pré-escolar, pois os limites de idade de cada estágio também dependem das condições históricas concretas nas quais está ocorrendo o desenvolvimento da criança. Esses limites de idade se alteram com a mudança das condições histórico-sociais.

Acreditamos que estes pressupostos deveriam ser inseridos com mais ênfase na formação inicial dos profissionais da educação e em cursos de pós-graduação principalmente naqueles que formam Orientadores Educacionais, Gestores e Supervisores Escolares, os famosos cursos de especialização em gestão escolar que são oferecidos em abundância em todo o Estado de Rondônia.

Para referendar esta nossa preocupação, Barroco; Facci; Tuleski (2009, p.104) argumentam que,

É possível se defender que a forma mais desenvolvida da Teoria de Vigotski na compreensão da educação e do trabalho docente evidencia que o ensino tem um papel central em todo o sistema de organização da vida da criança, determinando seu desenvolvimento psíquico. É evidente, portanto, que a tarefa do professor é ensinar à criança aquilo que ela não é capaz de aprender por si só e é tarefa do processo educativo dirigir o desenvolvimento psíquico do indivíduo. O professor é o mediador dos conteúdos científicos e intervêm de modo particular, na formação dos processos psicológicos superiores.

Como acreditamos no poder da escola e em seu processo de escolarização na formação da subjetividade de crianças e adolescentes através do trabalho com a cultura, também compactuamos com Luria; Vygotsky (1996, p. 34) que,

[...] La cultura origina formas especiales de conducta, modifica la actividad de las funciones psíquicas, edifica nuevos niveles en el sistema del comportamiento humano en desarrollo. Es un hecho fundamental y cada página de la psicología del hombre primitivo que estudia el desarrollo psicológico cultural en su forma pura, aislada, nos convence de ello. En el proceso del desarrollo histórico, el hombre social modifica los modos y procedimientos de su conducta, transforma sus inclinaciones naturales y funciones, elabora y crea nuevas formas sus inclinaciones específicamente culturales.

Aqui já iniciamos apenas como pista, uma de nossas defesas em relação ao trabalho do Orientador Educacional sob a perspectiva da Psicologia histórico-cultural, ou seja, uma luta que ele pode acampar no sentido de fazer com que os conteúdos sejam de fato a grande preocupação da escola.

Voltando ao documento “Regimento Escolar”, de 1988, notamos que ele situa o Orientador Educacional dentro do Serviço Técnico-Pedagógico que “tem como função prever condições satisfatórias para o desempenho Técnico-Educacional que permitam o desencadeamento do processo ensino aprendizagem”. (RONDÔNIA, 1988, p.11).

Este serviço é constituído por “supervisão pedagógica, orientação educacional, orientação psicológica, biblioteca, laboratórios e outros ambientes especiais”. (RONDÔNIA, 1988, p.11).

Inferimos que a denominada “orientação psicológica” da qual fala o documento é, na verdade, o Serviço de Psicologia Escolar, pois quando fala das competências da Psicologia

Escolar, no Artigo 22, um de seus itens reza o seguinte: “desenvolver a Orientação Psicológica, vinculada à Orientação Educacional, em nível de Escola e Comunidade”. Percebe-se uma confusão de conceitos que leva a uma consequente confusão das funções destes profissionais.

Houve, novamente, um esquecimento quando no Art. 15 é omitido o Assistente Social como elemento constituinte do Serviço Técnico-Pedagógico e em seguida, nos artigos 23 e 24 são apresentadas as funções e as competências deste na escola.

Como em pesquisa não se pode afirmar nada sem a devida comprovação, e isto é um de seus pressupostos fundamentais, fomos à busca de comprovação para nos certificarmos se de fato havia nas escolas da época a presença de assistentes sociais. Aqui nos alentou Bosi (2003, p. 65) quando disse que “pesquisadores de campo, somos hamletianos do discurso desenvolvimento, sem lastro. Estamos sempre à procura do que ainda está inexpresso e do que hesita em ser capturado pela interpretação”. Lembrávamos-nos vagamente que, em determinada reunião de Serviço Social, uma assistente social, ao contar de sua trajetória, relatou que trabalhara um tempo na educação, especificamente na Representação de Ensino, hoje denominada de Coordenadoria Regional de Ensino. Conseguimos localizar a referida assistente social que aceitou colaborar conosco e permitiu que utilizássemos material escrito, informações da entrevista e documentos para contar desta presença de assistentes sociais nas escolas estaduais em um município de Rondônia. Durante a entrevista, mostrou-nos parte específica do documento que estamos apresentando, o “Regimento Escolar”, concernente às competências do “Do Assistente Social” e perguntou-nos como chegamos a conseguir o documento em sua íntegra.

Nos documentos que ela permitiu que citássemos em sua íntegra, percebemos e ela nos contou isto, como foi difícil tomar posse como Assistente Social. Queriam lotá-la em sala de aula como professora de 40 horas. O texto dos documentos nos mostram os trâmites por quais passou para ser contratada:

Eu (nome), brasileira, solteira, residente e domiciliada nesta cidade (nome), servidora permanente do quadro de pessoal contratado pelo Governo do Estado de Rondônia, na Função de Assistente Social, sob o cadastro nº, (contrato especial), lotado na Secretaria de Estado da Educação, à disposição da Representação, SEDUC em (nome da cidade), venho com devido respeito e acatamento solicitar de Vossa Excelência interceder junto ao setor competente, no sentido de conceder minha posse, tendo em vista ter sido concursada por esta Secretaria em Novembro de 1988 e convocada pelo Edital nº 093 de 25 de agosto de 1989, conforme Xerox do Diário Oficial em anexo. Nestes termos, pede deferimento. (...), 25 de Outubro de 1991.

Em depoimento, a Assistente Social, depois da efetivação de seu contrato, trabalhou na Representação de Ensino (REN) de sua cidade com o “Serviço de Atenção ao Educando”,

ligado ao “trabalho com a saúde do educando cuja grande preocupação estava voltada para questões da visão, audição e comportamento dos educandos em geral”. Queriam colocá-la em sala de aula como professora de 40 horas. Afirmou que não havia uma equipe de trabalho e que trabalhava sozinha e “ficou na condição de agente de saúde”. Trabalhou na REN de 1992 a 1999 e depois foi para a APAE. Atualmente, trabalha no Hemocentro de sua cidade. Isto conta da situação da educação em Rondônia da época, das descontinuidades das políticas educacionais voltadas para a Educação.

O texto na Seção II do Capítulo VII quando apresenta os Órgãos Colegiados, define o que é o Conselho de Classe e quais são suas funções na escola. Dentro da estrutura do conselho de classe disposto pelo documento, cabe à Orientação Educacional, juntamente com a supervisão escolar e a direção, fornecer subsídios para o “aperfeiçoar o trabalho diário do professor”. No Art. 67 da seção referente ao Conselho de Classe, são apresentados seus componentes na seguinte ordem: Diretor, Supervisor Pedagógico, Orientador Educacional, Psicólogo Escolar, Professores Conselheiros das turmas, Professores das Turmas, Elemento da Secretaria, Líderes de Classe, Assistente Social, Médico Escolar, Odontólogo e finalmente um Agente de Saúde.

Não temos informações seguras se de fato, havia a presença do Médico Escolar, Odontólogo (que poderia ser um técnico especialista, lembramos dos famosos bochechos com flúor que eram aplicados aos alunos até o final da primeira década de 2000) e do Agente de Saúde presente nas escolas estaduais de Rondônia nesta época.

Em relação às competências dos Psicólogos Escolares, citamos apenas aquelas em que Orientadores Educacionais são relacionados também e que por esta razão geram histórico conflito de confusão de papéis nas escolas:

#### Seção III – Da Psicologia Escolar

Art. 21 – O Psicólogo Escolar tem como função auxiliar o aluno conviver plena e sadiamente com os processos de aprendizagem, de conhecimentos e de ajustamento escolar, familiar e social, com a decidida cooperação do técnico-administrativo e docente da escola, como também, dos pais e comunidade.

Art. 22 – Compete ao psicólogo:

- a) Desenvolver a Orientação Psicológica, vinculada à Orientação Educacional, em nível de Escola e Comunidade;
  - b) Aconselhar, orientar ou encaminhar os alunos a outros especialistas ou instituições, de acordo com a necessidade;
  - c) Participar de pesquisas educacionais seguindo metodologia científica junto à Supervisão e Orientação Educacional;
  - d) Dar orientações e informações adequadas ao corpo docente e família sobre alternativas de tratamentos aos alunos com problemas especiais;
  - e) Desenvolver atividades de Orientação Vocacional junto ao Orientador Educacional.
- (RONDÔNIA, 1988, p. 13)

Quanto à presença de Psicólogos nas escolas estaduais de Rondônia, uma das orientadoras que, ao invés de produzir um texto sobre seu fazer, optou pela entrevista, relatou que “[...] sempre teve muitos psicólogos que entravam e saiam na Representação de Ensino. Naquela época tinha mais psicólogos do que agora, sempre tinha dois ou três me assessorando”. (Texto de orientadora que preferiu fazer a entrevista a produzir o texto).

Passamos, finalmente, a apresentar a Seção II do Capítulo II em sua íntegra. Sabemos que o texto é longo, e pode cansar o leitor, mas é necessário fazê-lo para se ter a exata noção do que se esperava que o Orientador Educacional em tese, realizasse nas escolas.:

#### Seção II – Da Orientação Educacional

Art. 19 – A Orientação educacional é encarregada de assistir o aluno no desempenho escolar, oferecendo condições adequadas para facilitar o processo ensino-aprendizagem.

Art. 20 - Compete ao Orientador Educacional:

- a) Elaborar o Plano de Ação do Serviço de Orientação Educacional em consonância com os objetivos e diagnósticos da realidade escolar, submetendo-o a apreciação da SEMEC/SEDUC.
- b) Atuar diretamente junto ao aluno através de orientação individual ou em grupo;
- c) Desenvolver atividades de orientação escolar e vocacional;
- d) Promover atividade de integração escola, família e comunidade (junto ao supervisor, psicólogo e assistente social);
- e) Participar do Planejamento Curricular e Currículo Pleno da escola;
- f) Dar orientações e informações adequadas ao corpo docente e família sobre alternativas de tratamento aos alunos com problemas especiais;
- g) Montar e manter atualizado um arquivo de informação profissional, a fim de fornecer dados sobre as habilitações oferecidas pela escola e localidade, bem como de profissão a nível de 2º e 3º graus oferecidos no Estado;
- h) Aconselhar, orientar e encaminhar alunos a outros especialistas;
- i) Organizar e manter organizado um arquivo que contenha os principais dados individuais dos alunos;
- j) Promover pesquisas educacionais seguindo a Metodologia Científica, junto ao Supervisor e Psicólogo Escolar;
- k) Promover a integração do corpo discente nas atividades escolares programadas;
- l) Participar, juntamente com a supervisão do planejamento do Conselho de Classe;
- m) Acompanhar, controlar e avaliar o desenvolvimento da programação do Serviço de Orientação Educacional;
- n) Participar e acompanhar o processo de avaliação do rendimento escolar junto ao corpo docente;
- o) Manter com a SEMEC/SEDUC um constante fluxo de informações;
- p) Promover clima de confiança, de harmonia, de entendimento entre diretores, supervisores, psicólogos, assistentes sociais, professores e pais de alunos;
- q) Oferecer subsídios para caracterização e composição das turmas de alunos;
- r) Adaptar orientações recebidas das Equipes Central/Intermediárias à realidade da escola, para que suas diretrizes se constituam em ações transformadoras;
- s) Estabelecer um horário na escola para um desenvolvimento sistemático das atividades de Orientação Educacional e Profissional;
- t) Promover pesquisas de informações sobre a realidade da vida do aluno, visando torná-lo presente no currículo, de acordo com o contexto sócio-político-econômico;
- u) Assessorar a Direção em assuntos de sua competência;
- v) Elaborar e encaminhar à direção SEMEC/SEDUC, relatórios semestrais e anuais dos trabalhos desenvolvidos pelo Serviço de Orientação Educacional. (RONDÔNIA, 1988, p. 12)

Este conjunto de competências nos dá a certeza de totalidade de tempos perfeitos. Isto é, como se de fato houvesse tempo hábil e suficiente para que os Orientadores Educacionais pudessem desenvolver e colocar em prática tudo o que se pede deles nas competências ou funções que são arroladas no documento. Se levarmos em conta as condições de funcionamento da escola naquele momento histórico e mesmo hoje, é impossível de serem concretizadas. São exatamente 22 funções caracterizando novamente, este profissional como aquele que compõe a equipe do Serviço Técnico Pedagógico como o que mais recebe funções e do qual mais se espera em relação à “assistência” ao aluno na escola. Isto se daria através de uma orientação individual ou em grupo. Para Schmidt; Pereira (1975, p.103) o objetivo desta modalidade de técnica na Orientação Educacional é:

[...] A identificação dos educandos e prepará-los para a versatilidade na profissão. Há os <sup>42</sup>*superdotados* e os líderes que carecem de estímulos específicos para darem toda sua medida. Há os *normais* que precisam se esclarecidos sobre suas possibilidades e as do mercado de trabalho. Há os *deficientes* que merecem observação especial, a fim de que não venham a ser sufocados a tempo para cursos e profissões compatíveis com suas deficiências.

A classificação, segundo as categorias apresentadas, de “superdotados”, “normais” e “deficientes”, era uma forma de rotular e com este vinha os preconceitos de quem era normal ou anormal, de quem precisava ou não de ajuda ou encaminhamento. Tudo isto a partir de uma visão que as próprias autoras defendiam que “os autores americanos ressaltam com insistência o <sup>43</sup>*estudo do educando* como fase integrante, de grande valor, de um programa de Orientação”. (SCHMIDT E PEREIRA, 1975, p.105). O lema era <sup>44</sup>“conhecer para compreender e compreender para orientar”.

Esta assistência tinha como instrumental o famoso “Estudo de Caso” cuja base teórica era profundamente ancorada em uma perspectiva psicológica que fundamentava “uma proposta clínico-terapêutica de trabalho para o orientador na escola, uma influência evidente do <sup>45</sup>*guidance movement* e do *school counselor*, originários dos EUA, e colocado como modelo para a nossa realidade educacional”. (SENA, 1993, p.23).

A ideia de assistir o aluno esconde uma visão do mesmo como um ser debilitado, frágil, que precisa de amparo, de ser carregado. Na mesma linha, aparece o discurso que apresenta “alternativas de tratamento aos alunos com problemas especiais”, mas não diz quais problemas especiais seriam estes. E a Orientação Educacional fundamentada por uma

---

<sup>42</sup> Os destaques foram feitos pelas próprias autoras.

<sup>43</sup> Grifo nosso.

<sup>44</sup> Grifo nosso.

<sup>45</sup> Grifo dado pela autora.

Psicologia e uma Pedagogia que não consideram as condições materiais do indivíduo como constitutivas de seu psiquismo. Ao naturalizá-lo, perde a oportunidade de compreender que o “indivíduo só pode ser realmente compreendido em sua singularidade, quando inserido na totalidade social e histórica que o determina e dá sentido à sua singularidade”. (BOCK, 1999, p. 34).

Segundo o documento, ao Orientador ainda compete promover e garantir um clima de “confiança, harmonia e entendimento” na escola, o responsável por manter um “bom clima” na escola, como se as questões voltadas para o comportamento, relações em geral, (questões psicológicas), fossem dissociadas das condições de produção material da vida e do funcionamento das relações na escola. Ou seja, se tudo estiver em “harmonia”, ninguém reclamando ou descontente tudo estará bem e a responsabilidade em manter um ambiente e “paz e amor” é do Orientador na forma como o documento o apresenta.

Questionamos: diante de tantas responsabilidades para o Orientador Educacional, quando e como ele iria “promover pesquisas educacionais seguindo a metodologia científica”, “sugerir atividades para que se constituam em ações transformadoras”, “promover pesquisas de informações sobre a realidade do aluno” e finalmente, “elaborar e encaminhar relatórios semestrais e anuais à SEMEC/SEDUC”?

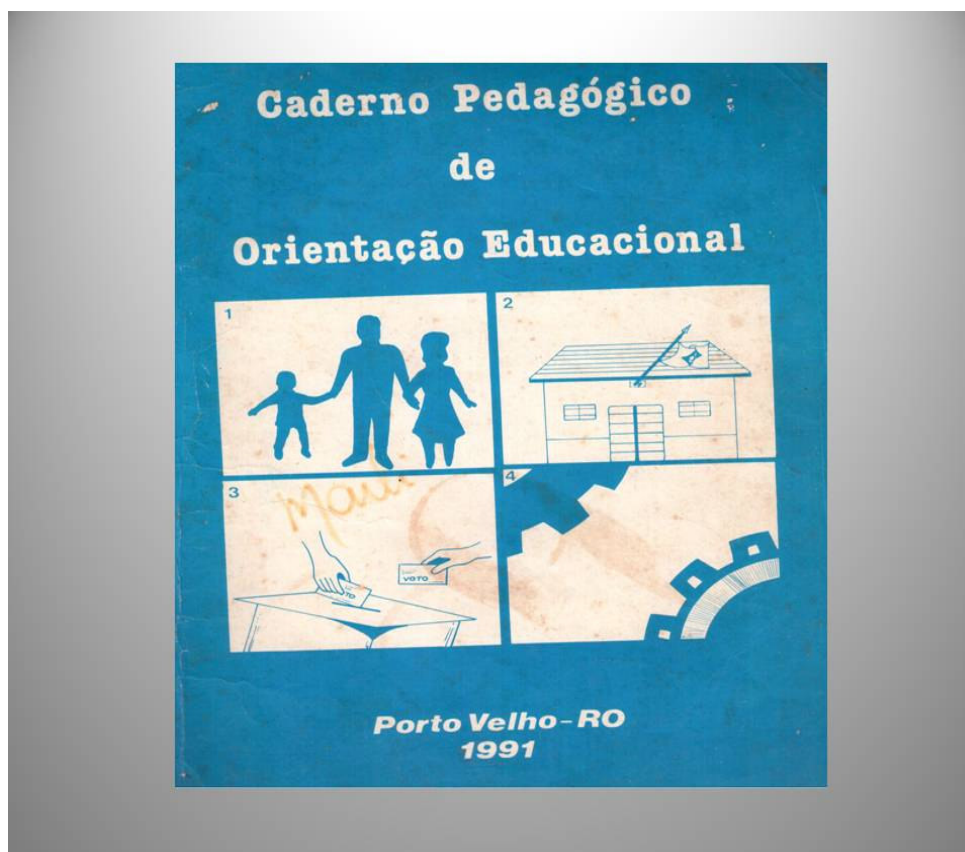
O terceiro documento, chamado de “Caderno pedagógico de Orientação Educacional”, editado em 1991, foi encontrado durante entrevista com uma orientadora quando ele falava de seus instrumentais de trabalho:

Então quando eu estava trabalhando na Representação de Ensino eu já estava fazendo vários trabalhos e eu achei esse caderno (neste momento a orientadora pega o caderno de dentro de uma caixa de papel enfeitada que contém outros livros e apostilas que ela usa e o mostra para mim). Eu tenho que mostrar né? E lê o título: “Caderno Pedagógico de Orientação Educacional – Porto Velho – RO – 1991”. Achei este caderno lá jogado e achei muito interessante e ele é que me ajudou no meu trabalho todo de orientação e também na faculdade. Inclusive a “X” tirou uma Xerox dele e achou super interessante porque vem trabalhando desde a ética e todos os temas relacionados ao nosso trabalho de orientação. Então, nós não tínhamos uma base, ninguém dava prá nós um trabalho para ser feito, não tinha nenhum livro. (Orientadora que preferiu fazer a entrevista a produzir o texto)

Considerando a capa do caderno, conforme segue na foto abaixo, pudemos perceber os lugares ou funções do Orientador Educacional: relação escola e família, o trabalho propriamente dito na escola, a formação para a cidadania e orientação profissional ou preparação para o mercado de trabalho.



**Figura 12- Capa do instrumental para Orientadores Educacionais – Caderno Pedagógico**



**FONTE:** SEDUC/RO/1991

Percebemos que as atividades propostas no caderno tinham uma grande semelhança e de certa forma dialogavam com aquelas apresentadas em dois outros cadernos de sugestões de atividades de Orientação Educacional.

O primeiro que se chama “Meu livro de orientação educacional- 6ª Série”, organizado pela equipe do Serviço de Orientação Educacional do Ginásio Estadual Presidente Costa e Silva de Porto Alegre, Rio Grande do Sul e editado em 1975 cujas temáticas são: estrutura e funcionamento da escola, lideranças, a vida em grupo, o estudo e a aprendizagem (hábitos de estudos) e finalmente exercícios para autoconhecimento, identificação do caráter e aptidões pessoais. Consideramos interessante apresentar a capa do livro do aluno, pelo significado da mesma em relação ao trabalho do Orientador Educacional como aquele que ajuda ao aluno a orientar-se (a bússola) pessoalmente e profissionalmente.

**Figura 13- Capa de caderno didático de Orientação Educacional para alunos do Ensino Fundamental**



**FONTE:** Serviço de Orientação Educacional do Ginásio Presidente Costa e Silva

O segundo livro é da autoria de Marília da Silva Abrão, de 1980, editado pela Associação dos Orientadores Educacionais do Rio Grande do Sul e que se chama “Orientação Educacional: sessões coletivas” cujas atividades também são muito parecidas com as do Caderno Pedagógico de Orientação Educacional e são as seguintes: liderança, hábitos de estudos, amizade, higiene, cidadania, relacionamentos, adolescência, orientação vocacional e lazer.

Para dar continuidade à apresentação do Caderno Pedagógico de Orientação Educacional, citado acima, foi importante identificar os nomes dos responsáveis que, direta ou indiretamente, foram os responsáveis pela organização do modelo. O governador, na época em que o caderno foi elaborado era o senhor Jerônimo Garcia de Santana, cujo lema em relação à educação do Estado de Rondônia era “Educação em primeiro lugar”.

Respondiam respectivamente pela Secretaria da Educação, o senhor Domênico Laurito, Diretora do Departamento de Ensino Regular, Roseni Monteiro Freitas, Diretora de Divisão de 1º e 2º Graus, Isaura Kasuko Sakagami, Gerente do Programa de Orientação Educacional, Sandra Maria Ribeiro Barcelos, elaboradores do caderno as seguintes pessoas: Aparecida Olivete Ferraciale, Genoveva Gonçalves de Castro, Maria Elena da Silva, Madalena Rivelto e Sandra Maria Ribeiro Barcelos. Não aparece no Caderno nenhuma informação sobre o fato de que as elaboradoras eram ou não, Orientadoras Educacionais.

Nas informações anteriormente elencadas, percebemos que havia na época uma “Gerência de Programa de Orientação Educacional” e isto nos conta que alguém pensava e refletia sobre orientação educacional como podemos perceber no discurso que segue:

O presente Caderno Pedagógico constitui-se da exposição de várias experiências práticas sugeridas aos Orientadores Educacionais da rede de ensino do Estado. É um trabalho muito simples e sem pretensões maiores, mas fornece uma amostragem da fundamentação teórica que alicerça o nosso fazer, seguido de atividades referentes ao 1º grau, conteúdo, orientações vitais e profissionais, recursos operativos e algumas sugestões de reuniões com o trinômio: pais, professores e corpo técnico-administrativo. Com isto visamos subsidiar o trabalho desses profissionais, bem como assessorar os professores por atividades e algumas áreas do componente curricular do Ensino Fundamental. Entendemos que nenhum material didático é auto-suficiente; portanto, desejamos que cada Orientador Educacional procure criar sua própria prática no sentido de enriquecer sua vivência profissional numa visão crítica das questões pedagógicas que seu papel na escola contribua na luta pela qualidade de ensino. Desejamos que nos enviem suas experiências para que sejam reproduzidas e distribuídas a outros Orientadores Educacionais do Estado, o que é mais importante para que possamos socializar nosso fazer e nos tornemos agentes cooperativos e participativos. Obviamente só conseguimos isso se realmente houver o caminho de ida (de nós para você) e de volta (de vocês para nós) a fim de que possamos aprimorar nossa prática pedagógica. (RONDÔNIA, 1991, p.5)

Nossa intenção não foi fazer uma análise exaustiva do Caderno, porque seria esta, por si só, uma pesquisa que daria muita discussão. Focamos em alguns assuntos mais críticos e a partir de como eles foram abordados.

O caderno é dividido em três grandes capítulos. O primeiro capítulo é chamado de “Fundamentos teóricos da Orientação Educacional” que se resume em falar da Orientação dentro de uma perspectiva integradora, apresentando o orientador educacional como um elemento que deverá ser eficientemente facilitador da integração entre os membros da escola. Não é citado autor/teórico algum que possa referendar a prática dos Orientadores Educacionais. Em momento algum ao longo do texto do caderno é feita citação de autores. No entanto, é apresentada no final do caderno, uma “bibliografia”.

Apresenta algumas qualidades “indispensáveis” para “este especialista”: ser simples e modesto, saber discordar sem ofender ou magoar e ser capaz de enfrentar, remover e contornar obstáculos. Fazendo parte o que chama de fundamentos teóricos, cita ainda o

“Código de ética dos orientadores educacionais” que cita no final cidade, dia, mês e ano: “Curitiba, 18 de novembro de 1978 e diz ainda que [...] este código de ética está registrado no livro de Atas número 02, da Federação Nacional dos Orientadores Educacionais – FENOE.” (Caderno Pedagógico, 1991, p. 15).

Na última parte deste primeiro capítulo, são elencadas 78 funções e competências do Orientador Educacional em relação ao “planejamento participativo” na interface do Orientador com Diretor, Vice-Diretor, Secretário da Escola, Supervisores, Professores, Bibliotecário e sala de leitura, funcionários (relações interpessoais), família, comunidade, alunos (atendimento individual, em grupo e orientação vocacional). Quando aborda o atendimento coletivo ou em grupos, uma das incumbências do Orientador Educacional é a “aplicação de testes” mas não fala quais.

Na entrevista com a décima orientadora, esta fez referência ao uso de teste HTP no seu dia-a-dia de Orientadora Educacional e explicou o motivo pelo qual o usava.

Eu gosto muito de fazer o HTP. São aqueles desenhos básicos da árvore, da casa; gosto daquilo. (Orientadora que preferiu fazer a entrevista a produzir o texto)

Segundo informações contidas no site da editora “Casa do Psicólogo” ([www.casadopsicologo.com.br](http://www.casadopsicologo.com.br)), trazem a seguinte recomendação em relação ao manual chamado de “manual prático de avaliação do HTP (casa-árvore-pessoa) e família”,

As vendas deste teste só podem ser efetuadas após a apresentação da CRP, portanto precisamos que nos envie uma cópia da CRP por fax ou e-mail. Precisaremos também que assine o Termo de Responsabilidade que está anexo no site, pois a avaliação dos testes ainda não obteve um parecer favorável do Conselho Federal de Psicologia, ele está avaliado apenas como pesquisa.  
(<http://www.casadopsicologo.net/casadopsicologo/manual-pratico-de-avaliacao-do-htp-casa-arvore-pessoa-e-familia.html>)

Na entrevista, não perguntamos e nem a orientadora nos falou como conseguiu cópia deste teste de uso liberado apenas para pesquisa.

O segundo capítulo, o Caderno Pedagógico denomina de “Sugestões operacionais do Serviço de Orientação Educacional para o ensino de 1º grau (1ª a 4ª série) – temas gerais e informação profissional”.

Apresenta várias atividades que o Orientador Educacional pode desenvolver com as crianças de 1ª a 4ª Série, como por exemplo: apresentação das funções do orientador na escola, a família, a sala de aula, formação de hábitos, a escola, amizade, valor do silêncio, responsabilidade, companheirismo, paz de espírito, professor (a), a criança, Hino Nacional Brasileiro, valorização do trabalho e as profissões.

Como não foi possível fazer um comentário e a análise de todas as atividades, fizemos algumas observações em relação a determinadas atividades pelo teor ideológico que veiculam.

Quando o caderno sugere atividade para apresentar o Serviço de Orientação Educacional às crianças, sugere como cartaz a seguinte frase: “Um mundo novo, livre para você descobrir. Ele é seu. Basta você encontrá-lo. Procure-o. São alternativas a escolher. É uma vida livre para você. Veja o horizonte, o sol a brilhar. Vá a ele. Pois ele o iluminará”. (RONDÔNIA, 1991, p. 13).

Em relação à atividade apresentada sobre a família, em princípio, observa que “cabe ao Orientador Educacional ter bastante cuidado ao introduzir o assunto família; o pai e mãe serão apresentador pela figura da pessoa responsável que cuida e mantém a criança”. (RONDÔNIA, 1991, p.43).

Porém, no restante da atividade, todo o discurso é foco sobre o modelo de família parental, ou seja, pai, mãe e filhos. O pai trabalha fora e a mãe fica em casa cuidando dos filhos, cozinhando e lavando. Apresenta a família com necessariamente um local seguro e “base sociedade”.

Ao tratar do tema ligado ao professor (a), diz que o objetivo é demonstrar a professora como uma “amiga e agente de mudança”. Os autores do caderno sugerem como atividade o “treinamento e a declamação” dos seguintes poemas em homenagem ao dia da mestra.

#### **Quadro 1- Poesias para o dia da professora**

<b>Mensagem à professora.</b>	<b>No dia da Mestra.</b>
<p>Professora você é: Em sua gloriosa vocação O sustentáculo maravilhoso De sua cidade, de seu estado. De sua nação Professora você é: Aquele que ajuda Com carinho e alegria Amizade e dedicação Aqueles que colocaram Em suas preciosas mãos Professora você é: Aquele que conduz Que dirige e leva Para um caminho de luz O que está nas trevas Na obscuridade e fora da realidade. Aquele que busca numa eterna procura De tudo os “porquês” O significado do belo Da rosa a realeza Do mar a grandeza Da estrela a beleza, Professora você leva a criança a amar, conhece, viver. A se sentir gente A viver diferentes A se integrar realmente.</p>	<p>Ser mestra ou ser professora É quase ser mãe, também. Depois de nossa família, É quem nos quer mais bem.</p> <p>Para sua turma querida Todo sacrifício é nada Merece todo carinho Quem assim é dedicada. Por isso, Mestra querida. Neste ramo com amor Cada coração pôs No meio de cada flor Se somos trinta alunos Trinta flores então. Que enchem a sala de festa e nos tocam de emoção</p>

**FONTE:** Caderno Pedagógico de Orientação Educacional, Seduc/RO, 1991, p. 34.

Em todos estes poemas, comparece a imagem de uma professora ideal, uma segunda mãe. Imagem reforçada pelo trabalho do orientador educacional na escola.

No terceiro e último capítulo chamado de “Sugestões Operacionais de Orientação Educacional para o Ensino de 1º Grau (5ª a 8ª Séries) – Temas gerais e orientação profissional” são tratados assuntos relativos à estrutura e funcionamento do SOE (Serviço de Orientação Educacional) e outros temas clássicos do fazer dos Orientadores Educacionais, tais como liderança, adolescência, hábitos de estudos, higiene, trabalho, escolha profissional, aptidões, mercado de trabalho e no final do caderno são apresentados instrumentos modelos de questionários, roteiros de entrevista e anamnese e testes para avaliar as aptidões dos alunos. O Orientador Educacional aparece como aquele que ajuda o aluno a ajustar-se na escola e na vida social.

Ao abordar a temática relacionada ao desenvolvimento da infância e da adolescência, os autores do caderno o fazem desde a perspectiva da psicologia do desenvolvimento que separa a vida da criança por fases generalistas dentro de uma visão biologizante. Não existe nenhuma menção no texto relacionando à infância e à adolescência com a cultura, como se todas as crianças e adolescentes de qualquer lugar do mundo ou do Brasil fossem iguais. Vigotsky (2000, p. 22) critica estas posturas dizendo que “[...] Estudian el niño y el desarrollo de sus funciones psíquicas superiores in abstracto, al margen de su medio social y cultural, así como de las formas de pensamiento lógico, de las concepciones e ideas sobre la causalidad que predominan en ese medio”. Dentro desta discussão, Duarte (1996, p. 104) pondera que,

A singularidade de cada ser humano não é um dado biológico, mas resultado de um processo social, concreto e histórico, o que torna inadequados para análise o processo educativo do ser humano, os modelos biológicos, como a relação espécie-espécime e a relação organismo meio.

Quando trata das emoções, apresenta uma atividade chamada de “vitrine das emoções” dando-nos a impressão de que as emoções são naturais e que devem ser controladas e educadas pelo bom uso do tempo e pelo lazer. Machado et al. (2011, p. 652) ao fazer uma estudo da “Teoria das emoções em Vygotsky” afirmam que para este autor,

[...] a historicidade é também uma das qualidades das funções superiores da emoção e do sentimento. Além disso, a historicidade pressupõe o desenvolvimento emocional, uma vez que a história caminha com o desenvolvimento da humanidade e, com isso, modificam-se os significados e sentidos dos sentimentos e emoções. (...) Além de seu caráter histórico, as emoções e os sentimentos também dependem da maneira de viver da sociedade, da classe social a que o indivíduo pertence e de sua educação.

Ao apresentar sugestões sobre o controle e a educação das emoções, as autoras do Caderno Pedagógico de Orientação Educacional afirmam que “o bom emprego das horas de lazer terá grande influência na formação da personalidade”. Para fazer um contraponto a esta visão de personalidade, temos que comungar com Martins (2011, p. 4), quando afirma que “a personalidade está diretamente relacionada ao sentido da existência, mesmo quando esse sentido é dado de forma alienada”.

São apresentados como exemplos de lazer e, conseqüentemente, motores de controle e educação das emoções (as emoções precisam ser educadas, porque do contrário, são perigosas), a partir de uma visão higienista, o futebol, a arte, a música, a leitura, o teatro e o cinema. As autoras do caderno afirmam categoricamente que,

*<sup>46</sup>Para sabermos aproveitar bem o tempo livre não é necessário termos grandes condições materiais e nem sairmos de casa. Em casa, com os nossos íntimos, somos capazes de criar momentos de muita felicidade. Desde os pequenos passatempos como: cultivo de plantas, pinturas ou desenhos, fotografia, coleção, etc. (RONDÔNIA, 1991, p. 73).*

Ou, neste outro momento, quando falam da higiene pessoal, principalmente em relação à apresentação do corpo afirmam que “para um corpo ser belo e sadio é necessário: a limpeza diária, boa respiração, bons hábitos, sono, *ginástica*<sup>47</sup> e a prática de esportes”. (Ibidem, p.88).

Conhecendo e fazendo parte do contexto, da época e da realidade na qual o Caderno foi escrito, percebemos que suas autoras não levaram em conta, de fato, a realidade em que estavam inseridas. Tem toda razão Duarte (1999, p. 38) ao afirmar que,

A dinâmica da própria atividade vital humana, a relação entre objetivação e apropriação, se realiza, portanto, sempre em condições determinadas pela atividade passada de outros seres humanos. A relação entre objetivação e apropriação não se realiza sem a apropriação das objetivações existentes.

Desconsiderar as condições materiais quando se trata da educação e, conseqüentemente, da formação da pessoa humana, é um erro gravíssimo e também um equivoco psicossocial sem precedentes, pois acreditamos que “para que o homem não se aliene perante o mundo por ele criado, precisa ver a si próprio objetivado nesse mundo, precisa reconhecer esse mundo como um produto de sua atividade”. (DUARTE, 1999, p. 82).

Em relação a questões voltadas à higiene e aos cuidados com a saúde, o texto, quando fala da “transpiração” é hilário na definição e recomendação quanto aos cuidados que se deveria ter,

A transpiração é um fenômeno normal e indispensável, mas, mesmo quando não é excessiva, ela requer cuidados de limpeza constante. Se a parte que não se evapora fica impregnada a pele decompõe-se e fermenta. Para evitar o odor pouco agradável

<sup>46</sup> Grifo nosso.

<sup>47</sup> Grifo nosso.

devemos cuidar: não beber álcool demais, muito emotividade, procurar controlar, usar roupas arejadas, fazer limpeza diária do corpo inteiro, onde a transpiração é mais abundante, por exemplo, as axilas, usar necessário um sabonete ácido e desodorante. (RONDÔNIA, 1991, p. 89).

Quando o caderno trata das questões relacionadas às escolhas profissionais, o faz sempre enfocando a pessoa, no caso o adolescente ou jovem, como o único responsável pelo sucesso da mesma e para que esta escolha seja exitosa ele precisa ter um bom conhecimento de si mesmo e do mundo das profissões. O texto diz claramente que “somos o produto de nossas escolhas” então, se não soubermos escolher bem, a culpa é unicamente nossa. Como se escolher uma profissão fosse apenas uma questão de escolha e não uma situação envolta em desigualdades sociais mais complexas, por exemplo, a grande dívida social em relação à falta de vagas nas universidades públicas e aumento do ensino superior privado em decorrência daquelas. O velho slogan “vocação acertada, futuro feliz” é citado direta ou indiretamente à exaustão.

O texto ainda é categórico em afirmar que, para cada tipo de personalidade, corresponde determinada profissão: “[...] relacionando traços de personalidade e escolha profissional, vê-se que alguns deles são indispensáveis no exercício de determinada profissão”. (RONDÔNIA, 1991, p.103). E logicamente, competia ao orientador educacional dizer através dos mais variados instrumentais, qual seria a profissão ideal e indicada para cada um.

Muito interessante notar que, ao falar das possibilidades de cursos para formação para o mercado de trabalho em Rondônia, apresenta o Serviço de Aprendizagem Industrial com um centro de formação profissional e o caracteriza como uma entidade criada e mantida pelas indústrias cujo objetivo é “formar a mão-de-obra especializada que movimenta o parque industrial brasileiro”.

No texto apresentado na sequência, segue proposta de atividade de cursos oferecidos pelo Serviço Nacional de Aprendizagem (SENAI) que exige para o ingressante ser aceito, fazer um teste de nível mental,

Cursos oferecidos pelo SENAI para jovens de 13 anos e 6 meses à 16 anos: Mecânico geral, Mecânico de automóveis, Carpintaria e marcenaria, Eletricista instalador predial e Serralheria.

Condições de inscrições: idade mínima 13 anos e 6 meses à 16 anos, ter concluído a 4ª série do 1º grau, certidão de nascimento (Xerox) e histórico escolar.

Teste de seleção aos candidatos inscritos: teste de português, matemática e <sup>48</sup>*teste de nível mental (psicológico)*.

Matrículas dos candidatos aprovados na seleção: transferência escolar (histórico escolar) e 06 fotos 3x4. (RONDÔNIA, 1991, p.120).

---

<sup>48</sup> Grifo nosso.



Outro assunto apresentado no Caderno Pedagógico, que nos chamou particular atenção, foi como o mesmo trata o que chama de “insucesso escolar”. Classifica o insucesso em causas intrínsecas, “aquelas que se referem ao aluno” em relação à sua capacidade de aprendizagem, inteligência, aptidões, interesses e saúde e as causas extrínsecas, “aquelas que se referem às circunstâncias que envolvem a vida do aluno” e cita a família, a sociedade, os professores, os colegas e a escola. As autoras do caderno dão uma carga maior ao que chamam de “causas de insucesso escolar no lar”, devolvendo para a família do aluno a maior responsabilidade do seu insucesso.

E citam como principais causas familiares, a falta de diálogo, acompanhamento das tarefas escolares, excesso de ocupações impostas às crianças em casa, pais desunidos, discussões e brigas, instabilidade econômica, pais emocionalmente instáveis, lares desorganizados, pais perfeccionistas e as mudanças frequentes de escola. Quanto à responsabilidade da escola no fracasso escolar, é apenas citada vagamente. Ou seja, infere-se que os culpados pelo fracasso escolar são as crianças e suas famílias e a escola é isentada de qualquer responsabilidade no mesmo.

No final do caderno, as autoras apresentam em anexo “orientações psicológicas para o desenvolvimento da criança e do adolescente – características e orientações para os professores”. Constam, ainda, nos anexos, vários modelos de questionários para serem aplicados aos alunos, roteiros de entrevistas, fichas psicológicas e de anedotários que as autoras definem como “registro de amostra de comportamento do aluno”, um roteiro de anamnese, dois modelos de sociograma, um roteiro para teste sociométrico, orientações para construção de autobiografia e finalmente dois roteiros para estudo de caso. Todos estes instrumentais têm claramente o objetivo de ajudar o orientador educacional conhecer melhor o aluno e consequentemente a ajustá-lo segundo a proposta da orientação da época para qual e a quem foi elaborado o caderno.

Outro documento relativo à educação em Rondônia no qual aparece referência a Orientação Educacional é a Resolução nº 069/03 do Conselho Estadual de Educação de 2003 e que tem o objetivo de “fixar normas para reclassificação de alunos com altas habilidades/superdotação e/ou com idade inferior à própria para a série ou outras formas de organização adotadas, para o Sistema Estadual de Ensino”. (RONDÔNIA, 2011, p.39).

A referida resolução, em seu artigo 4ª, diz que “a equipe avaliadora será composta de professores devidamente habilitados, Supervisor Escolar e ou Psicopedagogo, Orientador Educacional e Psicólogo”. (RONDÔNIA, 2011, p. 40).

Para o procedimento de reclassificação, a resolução fala no uso de testes, laudos psicológicos, laudos pedagógicos, testagens dos alunos. Preocupamos-nos aqui, quando o Orientador Educacional, especificamente ele, é nominado como parte integrante desta equipe de avaliação, em especial nossa preocupação se centraliza na formação deste profissional principalmente com aquela relacionada à sua visão do desenvolvimento da pessoa humana e ao uso de testes para avaliá-la.

Defendemos uma formação para os Orientadores Educacionais que leve em consideração não apenas aquilo que a resolução fala em seu artigo 6º quando explicita que “os laudos emitidos pelos profissionais credenciados devem levar em consideração as características individuais de cada avaliado”. Nossa defesa é a de que,

[...] O grau de desenvolvimento cultural de uma pessoa se expressa não só pelo conhecimento por ela adquirido, mas também por sua capacidade de usar objetos em seu mundo externo e, acima de tudo, usar racionalmente seus próprios processos psicológicos. A cultura e o meio ambiente refazem uma pessoa não apenas por lhe oferecer determinado conhecimento, mas pela transformação da própria estrutura de seus processos psicológicos, pelo desenvolvimento nela de determinadas técnicas para usar suas próprias capacidades. O talento cultural significa antes de qualquer coisa usar racionalmente as capacidades que se é dotado, ainda que sejam médias ou inferiores, para alcançar o tipo de resultados que uma pessoa culturalmente não desenvolvida só pode alcançar com a ajuda de capacidades naturais consideravelmente mais fortes. (VYGOTSKY; LURIA 1996, P. 237).

É interessante destacar que Vigotski e Luria (1996) defendem um olhar cuidadoso e inteiro quando se vai “avaliar” uma criança e apontam o papel mediador da cultura nesta dinâmica, o que bem pode ser estendido para a escola e seus processos de escolarização.

Finalmente, a resolução, em seu artigo 7ª, diz que “o credenciamento de ensino da rede estadual e da rede privada será concedida pela Secretaria de Estado da Educação” que para tal dentre outros deve comprovar “oferecimento dos Serviços de Supervisão Escolar, Orientação Educacional e Psicologia Escolar”. (RONDÔNIA, 2011, p. 41). Novamente, voltamos à carga quanto à formação destes profissionais que, no Estado de Rondônia, é feita majoritariamente em cursos de pós-graduação – lato sensu – cuja carga horária não ultrapassa às 480 horas a rigor com três ou quatro habilitações em apenas uma grade curricular: Supervisão Escolar, Orientação Escolar, Gestão Escolar e em muitos casos, Libras.

O próximo documento que foi analisado diz respeito à Portaria nº 0632/08-GAB/SEDUC, de 17 de junho de 2008 que, em seu Art. 1º a define e fala de sua finalidade quando reza que o objetivo da referida portaria é “regulamentar o uso de sanções aos alunos das Escolas Estaduais de Ensino Fundamental e Médio Regular, e das modalidades, Especial, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e de Educação Profissional, que deverão constar dos Regimentos Escolares”. Em seguida, a portaria fala, no Artigo 2º das sanções aplicáveis aos

alunos, a saber: advertência oral, advertência escrita, afastamento por até dois dias das atividades de sala de aula:

§ 1º - A advertência oral e escrita serão registradas em fichas específicas junto à pasta do aluno pelo Serviço de Orientação Educacional e na falta deste pela direção.

§ 2º - Quando da aplicação da sanção prevista pelo inciso III (advertência escrita), deste artigo, o aluno permanecerá no espaço escolar a fim de assegurar sua frequência, realizando atividades de aprendizagem e avaliação dos conteúdos referentes aos Componentes Curriculares, obedecendo ao horário estabelecido, acompanhado pelo Serviço de Orientação Educacional e na falta deste, pela direção escolar.

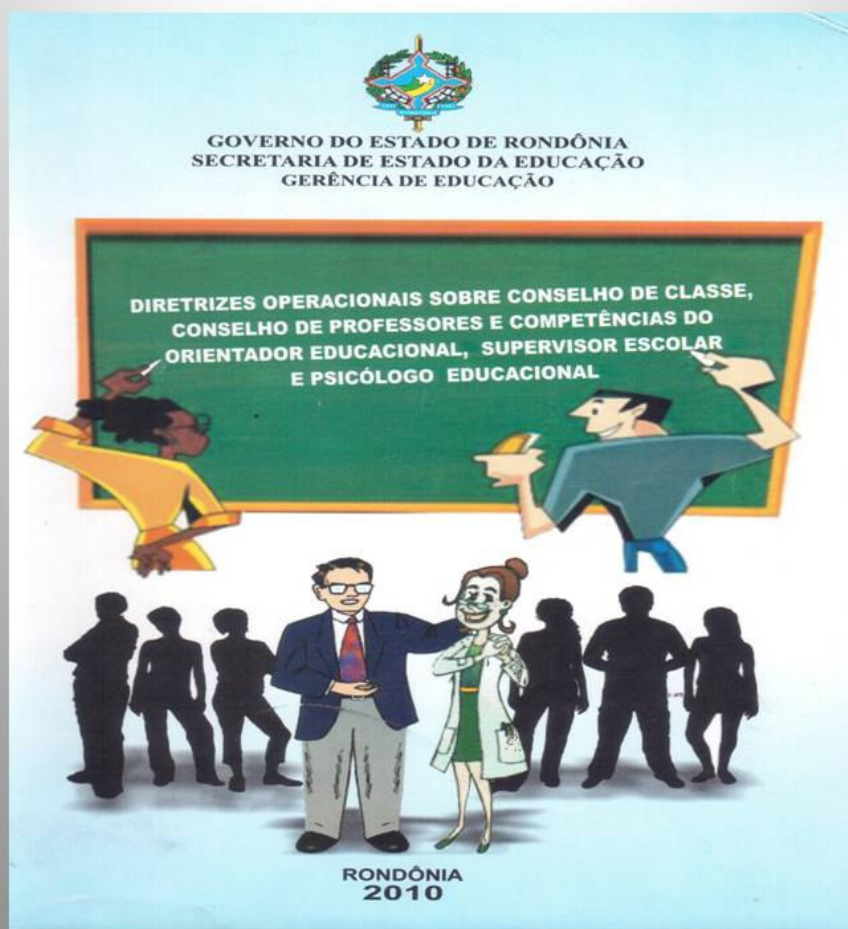
§ 3º - A aplicação das sanções citadas neste artigo exige registros internos, ao encargo do Serviço de Orientação Educacional e na falta deste, pela direção escolar. (RONDÔNIA, 2008. p. 1)

E, ainda no seu Artigo 5º, a portaria fala que “é da responsabilidade do Serviço de Orientação Educacional e na falta deste, da Direção Escolar, informar alunos, pais ou responsáveis, sobre Direitos e Deveres previstos no Regimento Escolar no ato da matrícula”.

Percebemos que todo o documento responsabiliza os Orientadores Educacionais pelo trato com as sanções e punições dos alunos na escola. Os Orientadores ficam, assim, configurados como agentes punitivos. Em momento algum, o documento fala de Orientadores Educacionais e sim em Serviço de Orientação Educacional, como se fosse uma entidade abstrata.

O outro documento importante acerca da Orientação Educacional vem datado de 19 de março de 2010, é a Portaria nº 0436/10-GAB/SEDUC, que estabelece as competências do Orientador Educacional, do Supervisor Escolar e do Psicólogo Educacional nas escolas da rede estadual de Rondônia. Logo abaixo podemos verificar a capa do mesmo.

**Figura 14-Capa do documento sobre as competências dos Técnicos Educacionais**



**FONTE:** SEDUC/RO/2010

Na apresentação da referida portaria que apresenta tais competências a então secretária de Estado da Educação, explicita que o objetivo é visar “a qualidade no desempenho das atividades da Equipe Técnico Pedagógica da Escola”. E que tais competências surgiram a partir de estudos e discussões:

[...] Em 2009 foi realizado encontro com a participação de Orientadores Educacionais, Supervisores Escolares e Psicólogos Educacionais que culminou com o estabelecimento das referidas competências, que asseguram e fundamental o desenvolvimento de suas respectivas atividades no âmbito escolar. Vale salientar que o cumprimento dessas competências irá contribuir para o sucesso nos trabalhos realizados junto aos professores e alunos, uma vez que as mesmas surgiram da necessidade apresentada pelo corpo técnico pedagógico das escolas estaduais de Rondônia. (BENTO, 2009, p. 83).

Como orientadores educacionais, não presenciamos nem participamos da discussão à qual se refere Bento (2009). Pelo contrário, o grande reclame na época em que chegaram

até as escolas estas competências já definidas, é que, de fato, não houve, por parte dos Orientadores Educacionais, uma ampla discussão acerca das mesmas. Na verdade, um grupo de técnicos do Gabinete da SEDUC se reuniu em Porto Velho e elaborou as tais competências que apresentaremos abaixo.

No contexto desta discussão, acreditamos que Frigotto (1986, p. 148) continua sendo atual, mesmo transcorridas quase três décadas de sua fala, quando interpelava os Orientadores Educacionais dizendo que “[...] o orientador educacional será alguém que na gestão da escola é capaz de pensar que realidade ele tem na mão, e a primeira realidade que vai ter na mão é o mundo de trabalho dele”.

Optamos por transcrever a citação na íntegra, mesmo sendo extensa, porque, assim, teremos a ideia geral do que se espera que façam os Orientadores Educacionais nas escolas estaduais de Rondônia através das referidas competências:

Elaborar o Plano de Ação de Orientação Educacional.

Elaborar em conjunto com a direção, supervisão escolar, psicologia educacional, secretaria escolar e demais segmentos da escola, documentos relacionados ao processo educativo escolar, observando as legislações pertinentes e o Projeto Pedagógico da Escola.

Desenvolver o Serviço de Orientação Educacional, sensibilizando e conscientizando os professores, corpo técnico e demais pessoas que trabalham na escola sobre a relevância dos seus serviços.

Divulgar a todos os envolvidos no processo educativo (alunos, professores, pais e/ou responsáveis, equipe técnico-pedagógica e a comunidade) os objetivos do SOE. Sensibilizar os pais e/ou responsáveis da importância de sua participação efetiva na ação educativa dos alunos.

Cooperar com a Supervisão Escolar e Corpo docente no processo e da aprendizagem, detectando as possíveis causas das dificuldades dos alunos e realizando as orientações e encaminhamentos para saná-las ou minimizá-las.

Desenvolver ações voltadas à educação profissional, juntamente com o psicólogo educacional, ajudando-os a conhecer suas aptidões, interesses e capacidades, bem como informando aos alunos sobre as profissões, suas especificidades, exigências e mercado de trabalho.

Identificar, em conjunto com o psicólogo, supervisor e professor, o perfil do aluno e da classe.

Acompanhar o desempenho escolar dos alunos, observando o rendimento e a frequência nos mapas emitidos pela secretaria da escola e conselho de classe.

Coordenar e realizar os trabalhos relacionados à escolha dos alunos representantes da turma (líderes), apresentando o seu perfil e atribuições, acompanhando o processo eletivo e promovendo encontros de formação dos representantes eleitos.

Esclarecer as atribuições do professor conselheiro e orientar os alunos na escolha do mesmo.

Participar do planejamento curricular, considerando a realidade do aluno.

Participar, com os demais membros da equipe gestora, de todas as etapas do conselho de classe (planejamento, execução, registro dos casos especiais).

Coordenar as reuniões do Conselho de Classe, juntamente com os demais membros da equipe técnica pedagógica.

Participar do conselho de professores da escola.

Sugerir aos professores e familiares formas de atendimento aos casos especiais registrados no conselho de classe, bem como acompanhá-lo ao longo do processo.

Promover um ambiente favorável ao processo educativo, de integração, confiança, compromisso, harmonia e entendimento entre todos os membros da comunidade escolar.

Atender individualmente, e se necessário com psicólogo e representante da equipe gestora, alunos, pais de alunos e demais atores do processo educativo que procurem ou forem encaminhados ao SOE.

Realizar continuamente uma auto-avaliação e avaliação do plano de ação, com vistas ao seu aperfeiçoamento.

Promover a articulação com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola.

Organizar e manter atualizada a documentação específica do Serviço de Orientação Educacional.

Acompanhar continuamente o processo de desenvolvimento dos estudantes, em colaboração com os docentes e as famílias.

Registrar as sanções aplicadas aos alunos, conforme o constante no regimento, em fichas específicas do SOE.

Encaminhar à secretaria da escola as fichas relacionadas às sanções aplicadas para arquivo na pasta individual do aluno.

Acompanhar o aluno no desenvolvimento de atividades de aprendizagem e avaliação no caso de sanções que consista no afastamento por até dois dias das atividades de sala de aula.

Informar alunos, pais ou responsáveis sobre Direitos e Deveres previstos no Regimento Escolar.

Realizar o acompanhamento efetivo de estagiários em Orientação Educacional no ambiente escolar, conforme Decreto nº 72846 de 26/09/1973, art. 8º, obedecendo ao previsto na Lei 11.788 de 25 de setembro de 2008 e as orientações da Representação de Ensino de sua jurisdição.

Articular, juntamente com a equipe técnica pedagógica e professores, orientações teóricas e metodológicas sobre o atendimento educacional aos alunos com necessidades educativas especiais.

Organizar e manter o horário de estudo, pesquisa, planejamento e de implementação das ações a serem executadas pelo SOE. (RONDÔNIA, 2010, p. 86-87).

Estas competências apresentam contradições e equívocos em vários momentos. Quando abordam a questão das dificuldades dos alunos, da forma como é posta, pode-se correr o risco de cristalizar um discurso que enfoca neles e somente neles, a responsabilidade pelo fracasso escolar; neles ou em suas famílias.

Quanto à Orientação Profissional, a visão sobre aptidões é obsoleta. Na forma como esta questão é apresentada, reforça o estereótipo de que algumas pessoas já nasceram naturalmente prontas para tal profissão e outras não. Como se a questão da escolha profissional fosse mera escolha e que a única coisa a se levar em consideração, além das “aptidões” de cada seria as exigências do mercado de trabalho. E na mesma linha, quando o documento fala de que é uma das competências do orientador, juntamente com os psicólogos identificar “perfil do aluno” ou da turma, isto muitas vezes serve também para rotular os alunos e as turmas, situação que tem acontecido muito na escola.

Novamente, o Orientador é apresentado como o grande responsável pela promoção de um clima harmonioso na escola. Com se isto dependesse apenas dele o estabelecimento de tal clima amistoso. Juntamente com isso vem sendo passada uma falsa ideia de que a escola tem que ser harmônica e os conflitos apresentados como necessariamente negativos.

Finalmente, quando o documento diz que em caso de aplicação de sanções, é o Orientador Educacional que precisa acompanhá-lo com atividades na escola porque não se pode “mais” expulsar alunos. Geralmente este aluno que sofreu sanções já foi rotulado como aluno problema, ou é “violento”. Lançando um olhar geral sobre estas competências se tem de fato a ideia do orientador como salvador da escola, imagem esta que já vem sendo veiculada historicamente.

Por último, fizemos algumas observações referentes à Portaria 0446/13 do Gabinete da SEDUC/RO que “dispõe sobre Projeto Político Pedagógico, Sistema de Avaliação, Estudos de Recuperação, Exames Finais, Frequência, Calendário Escolar, Horário de Planejamento e dá outras providências para as escolas públicas estaduais nas etapas de ensino e modalidades da educação básica” onde o orientador educacional comparece com algumas funções específicas, juntamente com outros técnicos educacionais.

Conforme falamos anteriormente, esta portaria faz parte de um movimento do Governo do Estado de Rondônia em relação à Educação de 2013 que está sendo chamado de “Educação de cara nova”, conforme podemos os logos abaixo.

**Figura 15-Convite para inauguração do ano letivo nas escolas estaduais de Rondônia.**



**FONTE:** Secretaria da Educação de Rondônia

Esta educação, que quer estar de “cara nova” teve, em um período de três anos, <sup>49</sup>três secretários da educação. É uma contradição falar de novidades quando a novidade já é em si um movimento que caracteriza as políticas educacionais sob a gestão do governo de Confúcio Moura. Para Patto (2010, p.11) esta dinâmica pode ser caracterizada quando,

Por despreparo ou má-fé, os que governam insistem na tecla das soluções técnicas, investem nas máquinas em detrimento das pessoas. (...) Nessas circunstâncias, a impostura das declarações oficiais e da propaganda governamental das políticas públicas divulgadas pela mídia (do tipo ‘a escola que dá certo’) atinge níveis insuportáveis.

E, para reforçar que a educação em Rondônia está de “cara nova”, o governo se “esforça” para mostrar os projetos que estão sendo implantados na escola ou que nela já funcionam, conforme podemos verificar nos dois cartazes apresentados a seguir. Podemos observar que, no primeiro cartaz de boas vindas, não comparecem os patrocinadores, ou seja, os parceiros que ajudaram efetivar a tão propalada “educação de cara nova”.

**Figura 16- Cartaz de boas vindas que foi afixado em todas as escolas estaduais como parte de um conjunto de propagandas do governo do Estado de Rondônia cujo lema é “Educação de cara nova”**



**FONTE:** SEDUC, 2013.

<sup>49</sup> Jorge Alberto Elarrat Canto (2010-2011) - engenheiro eletrônico; Júlio Olivar Benedito (2011-2012) - jornalista e Isabel de Fátima Luz (Agosto de 2012...) – professora de Educação Física.



Notamos que, na parte debaixo do cartaz, aparecem os “parceiros” do Estado de Rondônia quando se trata de educação, e cada um aportando seus interesses, suas ideologias, ou seja, aquelas da iniciativa privada e neoliberal, nada “inocentes” e de longe, “desinteressadas”. Através de seus projetos nas escolas, por exemplo, a Fundação Roberto Marinho com os “Amigos da Escola” feita na base do voluntariado. Estas parcerias feitas através do discurso meritocrático e com a lógica das empresas privadas chegam até as escolas e ajudam escamotear a real situação das condições de funcionamento das mesmas, causando ainda mais o desencantamento por parte dos profissionais que nela trabalham. É um discurso que prega “o novo”, a “novidade”, a “mudança”, mas que não convence na prática, pois existe uma incoerência entre a base material objetiva do trabalho que é depauperado e um discurso sobre “novidades”; um discurso que contraditoriamente fala de “humanização” das escolas conforme podemos verificar na imagem abaixo.

**Figura 17- Confúcio anuncia 36 milhões de reais para reformas nas escolas**



**FONTE:** Correio de Notícias. Disponível em: < <http://www.jcn1.com.br/2011/07/07/confucio-anuncia-r-36-milhoes-para-reforma-de-escolas/> > Acesso em: 03 de abril de 2013.

A faixa disposta atrás das autoridades na qual podemos ler “De cara nova, uma face mais humana para nossas escolas”, ratifica o discurso sobre a humanização das escolas que aconteceria através de reformas, manutenção, pinturas e pequenos reparos. Isto tudo iria levar

a uma <sup>50</sup>*revolução* na educação estadual de Rondônia conforme podemos notar na nota abaixo:

O governador disse ainda estar otimista com o planejamento e implementação das novas ações da SEDUC. ‘A melhoria dos índices do ensino fundamental e médio são metas a serem perseguidas, e um grande mutirão já acontecerá em todas as escolas da rede estadual de ensino para resolver os problemas de infraestrutura. Existem recursos e estes serão bem aplicados para promover uma revolução na educação, e passo a passo, ir ajustando a valorização dos professores e profissionais da educação’, disse o governador. (CORREIO DE NOTÍCIAS, 07 de julho de 2011).

Acreditamos que, para acontecer esta “revolução na educação”, primeiro, os profissionais que nela trabalham precisariam ser mais valorizados e não o contrário. Enquanto tal “revolução” não chega, o Orientador Educacional continua “apagando incêndio”.

Na Portaria 0446/13, o Orientador Educacional é mencionado duas vezes no Artigo 14. É mencionado uma vez, quando fala que “a organização e implementação do horário de Planejamento e Formação continuada é de responsabilidade da Equipe Gestora: Direção, Orientador Educacional e Coordenação Pedagógica/Supervisor da escola”, e outra vez, quando repete o cansado discurso de que problema de aluno é função do Orientador Educacional resolver: “[...]§3º ao orientador educacional compete à participação no planejamento, considerando a real necessidade do estudante.” (RONDÔNIA, 2013c, p.7).

Fazendo parte de um “pacote de medidas” para reforçar o discurso sobre “a educação de cara nova”, a Portaria 0446/13 prega que Diretores, Supervisores e Orientadores são os responsáveis para manter o “zelo pela qualidade da aprendizagem de seu aluno” (2013c, p.8), sempre aliado com um discurso da oferta de uma educação integral. Discurso este já apontado por Alves (1928, p. 03) no seu livro “Teste Individual de Inteligência”,

Realmente a educação integral da criança é a condição de verdadeira utilidade humana do trabalho escolar. Instruir o menino em breves rudimentos é útil; mas instruí-lo demoradamente, de modo que se lhe amadureçam as funções mentais e se lhes disciplinem os impulsos afetivos, eis a missão da escola.

Acreditamos que, assim posto, foi possível legalmente identificar a função e o perfil dos Orientadores Educacionais que atuaram e continuam atuando nas escolas estaduais de Rondônia, como participantes ativos de suas histórias; histórias deles, de seus alunos e de todos os envolvidos nos processos de escolarização desde o primeiro momento em que nas escolas rondonienses os orientadores educacionais concursados ou não começaram a desenvolver as funções como tais.

Se a Orientação Educacional em Rondônia foi sendo implantada gradualmente, a partir de 1979, conforme as Diretrizes Técnico-Pedagógicas do Serviço de Orientação Educacional

---

<sup>50</sup> Grifo nosso.

de 1985 inferimos que, em 1984, ela estava instituída em muitos municípios do estado nas escolas estaduais. Notamos que, em 1990, houve um arrefecimento de sua ação nas escolas estaduais, sendo retomada, via concursos públicos, em 2003 e 2010, com posteriores contratações destes profissionais nas escolas. Em 2010 e 2011 foram oferecidas, via concursos públicos, 60 vagas para Orientadores Educacionais em várias prefeituras municipais de Rondônia.

Trazemos para esta discussão em particular, os Editais dos concursos promovidos pela Secretaria de Educação do Estado de Rondônia nos anos de 2003, 2010 e 2013 que ofereceram vagas para Orientadores Educacionais. Consideramos estes Editais como instâncias formadoras que representa olhar do Estado sobre esta função na escola.

Não foi nossa intenção fazer uma análise exaustiva sobre os mesmos, (se bem que no futuro pensamos seriamente em fazê-la), mas apontar elementos provocativos da tensão dialética entre o que se espera dos Orientadores Educacionais e o que na prática eles conseguem realizar, dadas as condições de funcionamento das escolas. Um dado que não pode ser desprezado é que os três concursos foram organizados pela, Fundação Professor Carlos Augusto Bittencourt (FUNCAB) com sede no Rio de Janeiro.

Na década de 2000, o primeiro Edital de concurso para provimento de vagas nos cargos de Nível Superior, Nível Médio/Técnico e de Nível Fundamental da Secretaria de Estado de Educação de Rondônia aconteceu em 18 de setembro de 2003 e oferecia, especificamente, 224 de Orientadores Educacionais para escolas em todos os Municípios e Distritos de Rondônia. O requisito exigido para assumir o cargo era ter diploma, devidamente registrado, de conclusão de Licenciatura Plena em Pedagogia - Habilitação em Orientação Escolar para uma jornada de trabalho de 40 horas semanais e uma remuneração prevista de R\$ 897,13 (oitocentos e noventa e sete reais e treze centavos), mais gratificações e benefícios. Classificados como Professores Nível 3, os candidatos deveriam dominar conhecimentos gerais de:

1. A Educação básica no Brasil. 2. A questão do fracasso escolar: evasão e repetência. 3. A organização da Educação Básica Fundamental. 4. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/96). 5. Os Parâmetros Curriculares Nacionais. 6. A organização da estrutura escolar por ciclos, fases e seriação. 7. Currículo e Organização do Processo Pedagógico. 8. O livro didático: política e utilização. 9. Avaliação e objetivos educacionais. (RONDÔNIA, 2003, p. 16).

Juntamente com os professores das disciplinas curriculares, os Orientadores Educacionais são classificados como professores de nível 3. No Edital do concurso, dos primeiros, são exigidas habilidades e competências de sua área de atuação; porém, quando o

edital apresenta a parte específica da Orientação Educacional não aponta as habilidades e competências esperadas dos orientadores educacionais, apresentando apenas o conteúdo próprio que iria ser cobrado na prova do concurso.

Apesar desta ausência, é possível inferir quais são as competências exigidas a estes profissionais nas escolas. Dentre esses conteúdos, chamamos atenção para alguns que fazem referência às funções da orientação educacional que defendemos ultrapassadas e excludentes. Quando fala dos instrumentos de medida e avaliação como subsídios no trabalho dos orientadores educacionais, aponta “a observação, análise de cenário, entrevistas, questionário, testes sociométricos e testes vocacionais como caminho para elaboração de instrumentos de medida”. (RONDÔNIA, 2003, p. 21). Medir o que e para quê? Os Editais ratificam a defesa de que os orientadores educacionais devem medir através da aplicação de testes e com isto implicitamente estão dizendo que esta é uma de suas funções.

O Edital nº 002, de 11 de Janeiro de 2010, da Gerência de Recursos Humanos da Secretaria de Administração de Estado, ofereceu 125 vagas para Orientadores Educacionais nas escolas estaduais de Rondônia. Com a mesma nomenclatura, Professor Nível 3, o Edital informava que para assumir o cargo de Orientador Educacional, era necessário ter diploma de Curso Superior de Licenciatura Plena em Pedagogia – Orientação Educacional ou Diploma de Bacharel, com complementação Pedagógica Específica, oficialmente reconhecidos pelo MEC.

Em relação ao Edital de 2003 as exigências mudaram e qualquer profissional com bacharel em qualquer área, porque o Edital não especifica nada quanto a isto, só fala genericamente em “Diploma de Bacharel”, poderia, desde que tivesse um curso de especialização em orientação educacional, conforme o que prega a Lei de Diretrizes e Bases, assumir a função. De novo, vem nosso questionamento e preocupação quanto a esta exigência e a formação aligeirada de um profissional que faz tal especialização e nossa preocupação quanto às bases teóricas que recebem; uma formação aligeirada e quase sempre apontando defasagem e acentuado recuo das teorias mais sérias na discussão sobre o fracasso escolar, a medicalização e as dificuldades de aprendizagem. Autores clássicos desta discussão, como Patto (1999), Collares; Moysés (1996) e Moysés (2001), são pouco ou quase nada estudados nestes cursos de especialização e afirmamos isto com base nos referenciais das disciplinas oferecidas nos mesmos.

Quanto aos conhecimentos gerais exigidos na prova, comparecem aqueles relacionados às questões de administração pública, (Constituição do Estado de Rondônia, Estatuto dos Servidores Públicos do Estado de Rondônia e o Plano de Cargos e Salários do Magistério do Estado de Rondônia), à informática na educação e, com ela, o novo perfil do

profissional em educação através do ingresso do computador no processo de ensino e aprendizagem, a hipermídia, a multimídia, a telemática na educação e a informática na educação especial. Como se a concretização do sonho deste “mundo novo tecnológico”, parafraseando <sup>51</sup>Aldous Huxley, fosse uma realidade nas escolas estaduais de Rondônia que, muitas vezes, mais se parecem aos quadros surreais de <sup>52</sup>Dali, quando se trata de distinguir realidade de delírio.

Em relação ao que denomina de “Conhecimentos Pedagógicos” exigidos na prova do concurso, o edital aponta,

Legislação educacional: LDB Lei nº 9394/96. Filosofia da Educação: concepções liberais e progressistas da educação: contribuições e limites. Ética e cidadania. Sociologia da Educação; a democratização da escola; educação e sociedade. Função social da escola. Qualidade na Educação. Psicologia da Educação. Teoria do desenvolvimento humano e suas distintas concepções, teorias da aprendizagem. Construção do Conhecimento. História da Educação: interdições e tensões ontem e hoje. Sistema educacional brasileiro. Didática. Avaliação. Métodos e Técnicas de Ensino. Planejamento. (RONDÔNIA, 2010, p. 15).

As pontuações entre uma temática e outra nos dizem das concepções que permeiam cada conteúdo e da confusão e indefinição dos mesmos. Pudemos notar que as grandes áreas de investigação que permeiam o fazer pedagógico, Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação e História da Educação são apresentadas de forma vaga, a não ser quando tratam da primeira, que diz das concepções liberais e progressistas da educação; quanto às demais, não é possível verificar quais tendências e se não se explicita, explicitado está, ou seja, vale qualquer uma. De qual qualidade na educação, de quais teorias do desenvolvimento humano e de qual aprendizagem o edital está falando? Quais bases filosóficas, sociológicas as sustentam? Por quais razões o edital não apresenta um referencial bibliográfico norteador das temáticas exigidas?

Ao tratar do “conteúdo programático específico” sobre a Orientação Educacional o Edital aponta como necessários,

Trajetória da Orientação Educacional no Brasil: perspectiva histórica – social – cultural – pedagógica; papel e função do OE no cotidiano escolar. Orientação Educacional e gestão democrática: contexto escolar e contexto social, as relações intra/extraescolares. Orientação Educacional e o processo de construção do conhecimento na escola: ‘saber’ e ‘fazer’ pedagógico; a organização do trabalho na escola e ação do OE no currículo. Orientação Educacional e as relações de trabalho:

<sup>51</sup> Escrito inglês que viveu a maior parte de sua vida nos Estados Unidos. Em seu livro mais famoso “A admirável mundo novo” Huxley estabelece uma visão pessimista de uma futura sociedade tecnológica.

<sup>52</sup> Salvador Dalí foi um importante pintor catalão, conhecido pelo seu trabalho surrealista, cujas obras chamam atenção pelos elementos bizarros e oníricos.

abordagens teóricas e considerações críticas. Orientação Profissional numa proposta renovadora. A Lei 9394/96. Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM). Parâmetros Curriculares nacionais (PCN). Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Técnicas de Dinâmica. Processo de avaliação. Relacionamento Interpessoal. (RONDÔNIA, 2010, p. 18).

Ao olhar com mais cuidado os conteúdos anteriormente apresentados, questionamos a forma como o Edital apresenta a trajetória da Orientação Educacional no Brasil; na forma como é posto, percebe-se uma leitura linear da mesma, aquela que se atenta apenas para a evolução histórica dos fatos e despreza ou “omite” os conflitos e contradições do processo de constituição desta profissão no interior das escolas brasileiras.

Apontamos, como um avanço, o Edital não fazer mais referência aos testes, sejam eles quais forem, como instrumentais de trabalho dos Orientadores Educacionais. No entanto, quando faz referência às “técnicas de dinâmica”, provavelmente fala das tradicionais “dinâmicas de grupo”, dentro do contexto do “relacionamento interpessoal”.

Alertamos que tais conteúdos, se não forem percebidos criticamente, podem se tornar uma das funções que são delegadas aos Orientadores Educacionais, que é a de manter a todo custo o “clima de harmonia e bem estar na escola” ou aquele que mostra o orientador fazendo dinâmicas de grupo com bombons para “adocicar” as contradições presentes no interior da escola, fruto, muitas vezes, de políticas educacionais equivocadas, como aquelas relacionadas à escola de tempo integral com seus inúmeros projetos, deslocando o papel principal da mesma para questões de assistencialismo ao invés de voltar sua atenção para a transmissão do conhecimento conforme temos discutido ao longo desta dissertação.

Ressaltamos como importante, no rol de conteúdos, o aceno para a relação entre a “Orientação Educacional e o Currículo” o que reforça nossa convicção de que este é um dos campos de atuação dos Orientadores Educacionais na luta pela defesa de uma escola que promove o acesso ao saber historicamente acumulado, o melhor deste saber e não um saber qualquer, mastigado, um arremedo de saber conforme aponta Saviani (1991).

Um dado a ser notado neste concurso é que ele ofereceu vagas pela primeira vez vagas para Psicopedagogos, num total de 121 vagas. Também classificado de “Professor Nível 3”, para assumir o cargo, precisa ter Diploma de qualquer Curso Superior de Licenciatura Plena em Pedagogia, ou Diploma de Bacharel, com complementação pedagógica específica,

acrescidos de certificados de especialização em <sup>53</sup>Psicopedagogia com carga horária mínima de 360 horas, oficialmente reconhecidos pelo Mec.

O Edital também não deixa claro qual área específica de bacharelado é aceita, ou seja, vale tudo. Como proliferam cursos de pós-graduação em Psicopedagogia e muitos deles de qualidade duvidosa, e majoritariamente ofertados pela iniciativa privada, nos questionamos também quanto à qualidade da inserção destes profissionais nas escolas estaduais de Rondônia, a contar principalmente pelos conteúdos que foram cobrados na prova do concurso em questão que apresentamos abaixo:

O processo de aprendizagem no mundo contemporâneo. Identificação e articulação entre teoria e prática dos diversos aspectos que incidem sobre a aprendizagem: sociais, culturais, históricos, afetivos, cognitivos e biológicos. Relações entre desenvolvimento e aprendizagem. As teorias construtivistas. As teorias do déficit cultural. As teorias da mediação cultural. As teorias centradas no sujeito. As teorias sociológicas da Educação. As teorias reprodutivistas. A relação professor-aluno. Identificação e articulação das principais dimensões presentes na relação professor-aluno. Os processos identificatórios. Os elementos emocionais e a aprendizagem. Contribuições da psicanálise para o processo de aprendizagem e desenvolvimento. A relação com o saber. As contribuições dos principais teóricos da aquisição do conhecimento, com ênfase para as relações do discente com o saber. A educação especial. A educação inclusiva: suas possibilidades e limites, analisados a partir da interface entre a teoria e a prática. Identificação e articulação das dimensões presentes no contexto da Educação Especial, com destaque para os aspectos intra e intersubjetivos dos alunos, dos professores e familiares. Escola e construção da cidadania. Sexualidade na infância e adolescência. Preconceito social, racial e sexual. (RONDÔNIA, 2010, p. 19).

Como curso de pós-graduação, a Psicopedagogia Clínica e Institucional é ofertada em larga escala pela iniciativa privada no Estado de Rondônia. O Edital ratifica uma base teórica psicologizante na qual o acento dado à psicanálise em sua interface com a educação preocupamos. Outro elemento a ser considerado é o pouco tempo para o aprofundamento das teorias, sobrando apenas a possibilidade, no caso da Psicanálise, de se estudar fragmentos e não os autores que sustentaram-na.

No segundo semestre de 2012, fui convidado para participar do seminário de estágio de um grupo de alunos de Psicopedagogia Clínica e Institucional de uma instituição privada de ensino superior que estava apresentando seus relatórios de intervenção; para minha grande surpresa, uma das professoras afirmou categoricamente que “dislexia era uma doença hereditária”. É esta demanda que, absorvida pelo Estado, via concursos, vai reforçar visões medicalizantes e biologizantes sobre os processos escolares. Será mais um profissional na

---

<sup>53</sup> Quanto à Psicopedagogia, há conflitos e questionamentos em relação à sua legitimidade na escola. Haveria mesmo a necessidade de mais um especialista para dar conta das demandas escolares que foram discutidas nesta pesquisa?

escola que servirá para diagnosticar, classificar, rotular e finalmente, medicalizar. Crianças saudáveis tornar-se-ão por esta dinâmica, adoecidas.

O último Edital que ofereceu vagas para Orientadores Educacionais nas escolas estaduais de Rondônia foi o de nº 006/GDRH/SEAD/RO, de 10 de janeiro de 2013. Este concurso foi realizado através da Fundação Professor Carlos Augusto Bittencourt - FUNCAB, (como os outros dois), para provimento de 1.144 (um mil cento e quarenta e quatro) vagas do cargo de Professor Classe “C”, (áreas específicas), pertencentes ao Quadro de Pessoal Efetivo da Secretaria de Estado da Educação de Rondônia. Especificamente, para Orientadores Educacionais, ofereceu 56 vagas para os municípios de distritos de Rondônia. Para assumir o cargo nas escolas, ao candidato foi exigido que tivesse Diploma de Curso Superior de Licenciatura Plena em Pedagogia – Orientação Escolar ou Diploma de Bacharel mais Curso de Complementação Pedagógica específica, oficialmente reconhecida.

Quanto aos conhecimentos gerais, o edital cobrou “Noções de Língua Portuguesa”, “História e Geografia de Rondônia”, “Informática Básica” e “Conhecimentos Pedagógicos”. Nestes últimos, apareceram temas como “Bullying”, a “Teoria das Inteligências Múltiplas”, “Questões das Relações do Grupo”, o “Brincar e o aprender”, “Aprendendo a aprender” e as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”.

Quanto aos objetivos específicos, o edital repete os mesmos que foram cobrados no concurso de 2010, apenas acrescentando o estudo das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica – Parecer CNE/CEB nº 07, de 07 de abril de 2010 e Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010.

Diferentemente dos outros editais, este trouxe as “atribuições do cargo” ao qual respondem Supervisores, e Orientadores Educacionais:

Art. 15. São atribuições do Professor em função de Magistério de natureza pedagógica a direção escolar, a administração, a avaliação, o planejamento, a pesquisa, a orientação, a supervisão, a inspeção, a assistência técnica, o assessoramento em assuntos educacionais, chefia, coordenação, acompanhamento e controle de resultados educacionais e outras similares na área de educação. (RONDÔNIA, 2013b, p. 24).

Consideramos os editais e, conseqüentemente, os concursos que a eles estão veiculados, como instrumentos de formação, já que os candidatos estudam e aprofundam os conteúdos neles cobrados.

No Edital de 2013, aparece o discurso sobre os pilares da educação, “aprender a aprender” que são tão criticados pelos autores que aprofundam e defendem a Psicologia Histórico-cultural como Duarte (1999, 2004 e 2006), Rossler (2006), Martins (2011) e Facci



(2004a), quando apontam as ideologias do discurso deste e os outros pilares, enfraquecendo a função da escola naquilo que ela tem de mais peculiar que é a transmissão e o acesso ao conhecimento.

A formação de especialistas em Orientação Educacional em Rondônia foi feita inicialmente em cursos de Pedagogia – Licenciatura e, posteriormente, em cursos de pós-graduação lato-sensu. Entre outras, duas instituições superiores que formaram Orientadores Educacionais em Cursos de Graduação em Pedagogia foram o Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná e as Faculdades Integradas de Ariquemes. No Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná foram formados <sup>54</sup>250 Orientadores Educacionais de 1995 a 2010.

Em nível de pós-graduação, várias Instituições de Ensino Superior no estado oferecem formação para Orientadores Educacionais, juntamente com Administração, Supervisão Escolar e Gestão Escolar. São chamadas de especializações e recebem nomes e arranjos diferentes, conforme cada instituição. Citamos o nome de alguns: Gestão Escolar, Orientação e Supervisão, Gestão, Orientação e Supervisão Escolar, Supervisão, Orientação, Gestão Escolar e Libras, Supervisão e Orientação Educacional, Gestão Escolar Integradora: Supervisão, Orientação e Administração Escolar, Gestão Educacional e ainda, Administração, Supervisão e Orientação Escolar. Todas estas especializações são oferecidas ou na modalidade presencial ou no sistema de Educação à Distância (EAD), em Instituições de Ensino Superior (IES) de Rondônia.

Considerando encontros como instâncias formadoras no seio de uma profissão, podemos dizer que os Orientadores Educacionais de Rondônia tiveram duas experiências neste contexto. Uma encabeçada por uma instituição de Ensino Superior privada e outra pela Secretaria de Educação.

O Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná realizou, entre 2001 a 2006, oito encontros de Orientadores Educacionais que aconteciam duas vezes por ano e foram promovidos especificamente pelo Curso de Pedagogia cuja especialização era em Orientação Educacional, sendo extinta gradativamente, com a implantação do novo Currículo da Pedagogia. Os quatro primeiros encontros foram chamados de “Encontros Regionais de Orientadores Educacionais”. Os palestrantes eram todos psicólogos com formação clínica e falaram sobre a importância das relações humanas na prática da Orientação Educacional, limites na família e na escola, educar para a vida, hiperatividade e desatenção como causas do

---

<sup>54</sup> Informação fornecida pelo professor Valmir Miguel de Souza, Coordenador Pedagógico do Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná em 10 de fevereiro de 2012, via e-mail.

insucesso escolar, adolescente e sua identidade e a autoestima do aluno no contexto escolar. Nos demais encontros, a pedido dos próprios orientadores, os palestrantes deixaram de ser psicólogos e tiveram a palavra, então, orientadores educacionais, supervisores escolares e gestores educacionais que estavam inseridos nas escolas da região.

O quinto encontro foi chamado de “Encontro Estadual de Orientadores Educacionais” cuja temática foi “A Orientação Educacional frente aos desafios da Educação em Rondônia” e os palestrantes foram todos Orientadores Educacionais e houve um momento para relato de experiências dos orientadores educacionais, o que não aconteceu em outros encontros, mesmo que um dos objetivos de todos os encontros era o de possibilitar momentos e trocas de experiências.

O sexto encontro foi chamado de “VI Encontro Estadual de Orientadores Educacionais e I Encontro Estadual de Supervisores Escolares” e teve como temática “A qualidade da educação como empreendimento da equipe gestora: práxis da orientação educacional e supervisão escolar”. Duas palestras dinamizaram o encontro: “A prevenção como investimento do futuro: um olhar sobre a violência na escola” e “A contribuição da Supervisão Escolar na equipe gestora: funções e papéis do supervisor contemporâneo”. As palestras foram proferidas por dois pedagogos.

O sétimo encontro, nominado de “VII Encontro Estadual de Orientadores e Supervisores Escolares” teve a seguinte temática: “Orientação e Supervisão: integrando e produzindo educação”. E o último encontro organizado pelo Curso de Pedagogia do Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná chamado de “VIII Encontro Estadual de Gestores Escolares” teve como tema “O sentido de uma realidade construída coletivamente”.

Em 2007, a Secretaria de Educação do Estado de Rondônia organizou um “Encontro de Orientadores Educacionais” cuja temática esteve voltada para as funções da Orientação Educacional nas escolas estaduais de Rondônia. Participaram apenas os Orientadores Educacionais. Os conteúdos propostos para este encontro estavam relacionados com a história da orientação educacional, funções e competências da orientação educacional na escola, relações humanas na escola, repetindo o mesmo discurso histórico de que são os orientadores educacionais os responsáveis por se criar e preservar na escola um “bom clima de harmonia, paz e entendimento”. Todos estes temas foram tratados por uma psicóloga que, naquele momento, representava os Orientadores Educacionais das escolas estaduais na Seduc/Porto Velho.

O último encontro oferecido pela SEDUC/RO para formação continuada de Orientadores Educacionais aconteceu nos dias 21 e 22 de setembro de 2012 em Porto Velho e

recebeu o nome de “Encontro de formação para Técnico-Educacionais”. Isto não significa que, no entremeio deste período de tempo, um ou outro Orientador Educacional não tenha participado de cursos e capacitações oferecidos oficialmente pela Secretaria da Educação. Dizemos um ou outro, porque, geralmente, são os Supervisores escolares os convocados para as capacitações, porque há um entendimento e sobre isto vamos discorrer logo abaixo de que assunto de Orientador Educacional, é assunto voltado para problemas disciplinares e de relações humanas na escola.

Estas referências dizem respeito apenas aos encontros específicos para Orientadores Educacionais.

Há que se esclarecer que a SEDUC considera como “Técnico-Educacionais” também os Psicólogos Escolares, os Supervisores Escolares ou Coordenadores Pedagógicos (há uma confusão em relação a estas duas nomenclaturas) e através do último concurso de 2010, tem entrado neste grupo, também os Psicopedagogos. E estes profissionais também estiveram participando deste encontro.

O primeiro dia foi marcado pelas “pérolas” dos discursos motivacionais; aqueles que devolvem para o outro a única responsabilidade por seu fracasso ou sucesso, ideologia marcadamente neoliberal que mascara e encobre os fracassos das políticas educacionais no caso em questão.

Gentili (1996, p. 75) explica que,

Se o neoliberalismo se transformou num verdadeiro projeto hegemônico, isto se deve ao fato de ter conseguido impor uma intensa dinâmica de mudança material e, ao mesmo tempo, uma não menos intensa dinâmica de reconstrução discursivo-ideológica, processo derivado da enorme força persuasiva que tiveram e estão tendo os discursos, os diagnósticos e as estratégias argumentativas.

Dentro destes discursos, apareceram outros que foram utilizados claramente para “tranquilizar” as inquietações e descontentamentos dos participantes. Todas as palestrantes estavam afinadas com tais discursos representados por algumas categorias discursivas que demonstravam o real objetivo do encontro: animar, encorajar para continuar trabalhando e produzindo. Isto aparece na seguinte <sup>55</sup>fala: “esta é uma reunião de trabalho, a formação, as palestras são apenas para motivar e o estímulo nos leva a produzir mais”.

Quanto ao discurso da “culpabilização” pelo fracasso ou o sucesso, apareceram os seguintes discursos:

---

<sup>55</sup> Estas falas foram anotadas livremente por nós durante as palestras das Técnicas da Gerência de Ensino no Encontro de Capacitação para Orientadores Educacionais, Supervisores Escolares, Psicólogos Escolares e Psicopedagogos.

O desafio de se fazer um trabalho de gestão democrática, está em mim, está em nós, que não estamos abertos por causa de nossa cultura que é muito fechada. Nós não fomos treinados para participar. Se eu disser: quero fazer parte aí vai acontecer. É culpa minha também se algo não está legal na escola. Como anda meu nível de convivência, meu estado de ser, eu com eu? Temos a cultura do apagar incêndio e a culpa é nossa. (Anotação livre do pesquisador em Encontro com Técnicos Educacionais realizado pela Seduc em setembro de 2012 em Porto Velho).

Privatizar a responsabilidade pelo fracasso da escola ou atribuí-la aos profissionais da educação de forma individual, “é apenas um recurso discursivo coerente com os princípios que normatizam a retórica conservadora de nossas elites intelectuais. Nada disto pode ser defendido sem o mínimo apoio empírico”. (GENTILI, 1996, p. 89).

Outro discurso muito citado é aquele relacionado com “a formação para as competências” e neste caso, Orientadores Educacionais, juntamente com professores seriam apenas facilitadores; mais importante que os conteúdos seriam o clima criado ao redor das relações e a preparação ao mercado de trabalho:

Estamos aqui para ajudar para que vocês sejam bons facilitadores. O mais importante no trabalho integrado são as relações: integrar, agrupar, ajuntar, congregar. Para muitas atividades a gente tem que desenvolver muitas habilidades. A escola que trabalha com competências funciona. O nosso trabalho é resgatar a autoestima dos alunos. Quais são as competências e habilidades que estão sendo exigidas da escola? O mercado nos exige isto. O mercado exige outras habilidades. É preciso conhecimentos de ordem relacional. Não é apenas conhecimento técnico. Apoiamos-nos em um conhecimento, mas sem se limitar a ele. Temos que nos conhecer para ser competentes. O mercado de trabalho quer pessoas que saibam serem educadas, gentis positivas, inovadoras e que saibam fazer e que permaneçam aprendendo. É preciso parar de pensar a escola básica como uma preparação para os estudos longos. Deve-se enxergá-la, ao contrário, como uma preparação de todos para a vida, aí compreendida a vida da criança e do adolescente, que não é simples. (Anotação livre do pesquisador em Encontro com Técnicos Educacionais realizado pela SEDUC em setembro de 2012 em Porto Velho).

É um discurso que evidencia uma relação próxima entre a noção de competência e a lógica do mercado porque o que se espera da educação é que ela prepare os trabalhadores para o mercado de trabalho e que estejam preparados para resolver os muitos problemas deste mercado globalizado. Os profissionais “precisam estar preparados para contribuir com o ajuste da educação às exigências do capital”. (FACCI, 2004a, p. 68). Segundo Maués (2002, p.15) estas políticas “apontam para uma formação vinculada à lógica mercantilista na qual o capital, o dinheiro, é mais importante do que o homem enquanto sujeito e ser crítico, produtor de conhecimento e construtor de sua história”.

Identificamos, ainda, uma terceira categoria relacionada ao ser Educador, Professor e Orientador como uma vocação ou sacerdócio que exige sofrimento, sacrifício, renúncia, abnegação e esperança incondicional de que algum dia a educação vai mudar, bastando para isto acreditar e cada um fazer a sua parte:

Tenho vício de ser professor. Aprendi a pensar positivo. Vamos pensar na energia das palavras. A gente tem que potencializar. Porém a gente tem a esperança de que amanhã algo melhor vai acontecer. O importante é tecer todos os dias, tecer, tecer, tecer... O importante é tecer novos desafios, esperando que um dia algo possa ser melhorado. Eu me dou mais porque tenho vontade de ver melhorar e esta vontade está ligada à bondade. Nós nos preocupamos muito com o cognitivo na escola e isto está errado. (Anotação livre do pesquisador em Encontro com Técnicos Educacionais realizado pela SEDUC em setembro de 2012 em Porto Velho).

Todo este discurso está ancorado naquele da <sup>56</sup>prosperidade, que vê a educação como mercadoria a ser vendida. Por exemplo, uma das palestrantes não se cansava de dizer que “queria bonança, prosperidade, sucesso e riqueza”, e que, apontando para os presentes - Orientadores, Supervisores, Psicólogos e Psicopedagogos, disse que “teríamos que ser vendedores da educação todos os dias”. Tudo isto vinculado com expressões de fundo religioso: “Em nome de Jesus” e “Se Deus quiser”. No final deste primeiro momento, fomos provocados com uma afirmação seguida de um questionamento: “No mosaico da educação de Rondônia, cada um tem sua responsabilidade desde o governador ao professor. Quem faz a educação de Rondônia? É preciso ter pertencimento. Pertencer é algo que a gente precisa internalizar. Tudo depende de eu querer fazer isto e achar que vale a pena querer. Finalizaram o discurso citando Aristóteles: “o prazer do trabalho aperfeiçoa a obra”. (Anotação livre do pesquisador em Encontro com Técnicos Educacionais realizado pela Seduc em setembro de 2012 em Porto Velho)

E, para referendar estes discursos, sugeriram que deveríamos ler dois livros: “A arte da guerra”<sup>57</sup>, “para lutar contra os inimigos da escola” e o “Monge e o executivo”<sup>58</sup>, “para nos ajudar desenvolver a força do caráter e os princípios da liderança servidora”.

Num segundo momento, todo o discurso de que os Técnicos Educacionais deveriam ter uma prática integrada e interdisciplinar caiu por terra quando fomos separados em dois grupos: Orientadores Educacionais, Psicólogos Escolares e Psicopedagogos para fazer uma partilha de suas práticas cotidianas e discutir questões disciplinares e o aumento da violência nas escolas e o que fazer com os alunos indisciplinados e os supervisores juntamente com a

---

<sup>56</sup> Discurso muito comum em algumas religiões que pregam o enriquecimento como fruto de disciplina, esforço pessoal e bênção de Deus que recompensa àquele que assim o procede. Quanto mais rico, mais abençoado por Deus foi ou está sendo a pessoa.

<sup>57</sup> É um livro que aborda questões de estratégias militares escrito no século IV A.C por Sun Tzu. Muito utilizado e indicado para economistas e administradores.

<sup>58</sup> Livro muito lido e indicado em cursos de administração para se trabalhar questões relacionadas ao papel e função do líder.

gerente de ensino discutindo a reformulação do <sup>59</sup>currículo para o Estado de Rondônia ou “Referencial Curricular de Rondônia”.

O desvinculamento entre “Currículo” e “Questões disciplinares” caracterizou uma visão de escola e educação que não leva em consideração as condições de funcionamento da escola e suas consequências em relação ao aumento das queixas escolares que é o grande movimento do trabalho dos Orientadores Educacionais, principalmente e em menor grau, pela forma como se fazem presentes (ausentes) nas escolas, os Psicopedagogos e Psicólogos Escolares. Como se a falta de professores, de ar condicionado nas salas, professores lotados em disciplinas que não aquelas que correspondem à sua formação, excessivo número de projetos que a escola tem que dar conta, tais como “Mais Educação”, “Escola Aberta”, “Projeto Guaporé”, “Ensino Médio Inovador”, dentre outros, não incidisse diretamente sobre o aumento de violência na escola.

Todos estes projetos têm como discurso primeiro, a formação para a cidadania, e isto também comparece nas palavras da secretária da educação e do governador quando fazem a apresentação do documento “Referencial Curricular de Rondônia” ao afirmar que [...] “o conceito fundamental do Referencial Curricular para as escolas do Estado é que a educação seja vivida no dia a dia das pessoas, para que se incorporem no aluno os princípios da cidadania”. (RONDÔNIA, 2013a, p. 11). O que estes discursos sobre cidadania e cotidianidade revelam?

Na verdade, constatamos que os discursos sobre cidadania são esvaziados de seu significado. É uma cidadania de discursos que não se efetivam e que morre no discurso. Defendemos que este não é o objetivo precípua da escola, ou seja, formar para a cidadania. Na forma como foi posto no discurso oficial da Secretaria da Educação, preparar para a cidadania é o essencial da escola. Mesmo que digam que o Referencial constitui-se um “documento que orienta o planejamento de ensino dos professores, priorizando atividades capazes de propiciar aprendizagens significativas e dessa forma estabelecer estratégias para melhorar a qualidade do ensino e o sucesso da aprendizagem”. (RONDÔNIA, 2013a, p. 11).

Para Duarte (1993), o processo de constituição da individualidade humana acontece via apropriação da cultura, fruto dos produtos materiais e simbólicos que foram produzidos e

---

<sup>59</sup> A discussão sobre a reformulação do currículo já havia sido feita na escola e nós Orientadores Educacionais participamos ativamente das discussões juntamente com direção e grupo de professores. Isto é constatado na apresentação do “Referencial Curricular de Rondônia”, com a seguinte chamada: “Este referencial foi elaborado pelos professores, técnicos educacionais e coordenadores pedagógicos, dentro da nossa realidade e necessidade. É o nosso modelo”. (RONDÔNIA, 2013a, p. 11). Não entendemos então porque fomos separados! Houve alguns gritos e protestos.

acumulados objetivamente ao longo da história e neste processo, a escola ocupa certamente uma importância capital.

Levar em conta a realidade dos alunos em sua cotidianidade e respeitar realidades regionais e locais para “que a escola fique com a cara de sua comunidade” (RONDÔNIA, 2013a, p.12), não é um problema em si, desde que o professor não colabore através deste discurso, concretizado em sua prática docente, para cristalizar relações alienadas no contexto de uma sociedade cuja característica principal é marcada por,

[...] uma nítida separação entre classes sociais distintas, na qual uns possuem apenas as condições mínimas para sua subsistência física, enquanto outros acumulam excedentes que lhes permitem o acesso ao que há de mais desenvolvido pelo gênero humano, seja em matéria de artefatos tecnológicos, seja em matéria de conhecimento. (...) Em tal contexto sociocultural, a individualidade reduz-se cada vez mais a sua particularidade imediata, isto é, aliena-se das esferas superiores da generacidade humana, de seu conteúdo e das formas de sentir, pensar e agir a ele inerentes. (ROSSLER, 2006, p. 40-41).

Defendemos que a escola, em seus processos de escolarização, tem a responsabilidade de oferecer acesso ao conhecimento que ajude superar o cotidiano alienado que impossibilita o ser humano de apropriar-se, segundo Rossler (2006, p. 44), “daquilo que há de mais desenvolvido nas produções do gênero humano, na cultura humana, daquilo que há de mais elevado no ser humano”.

Como Orientadores Educacionais, estivemos também envolvidos na discussão para a reformulação dos referenciais curriculares. Este dia, foi chamado o dia “D”. Todas as escolas pararam para discutir, por meio período, tais referenciais; assim foi nossa participação na reelaboração dos referenciais; tarefa esta que foi caracterizada como “um marco histórico da Educação do Estado de Rondônia; depois dele, acreditamos que o ensino e a aprendizagem serão diferentes. Nosso maior orgulho - Ele é fruto da cooperação. Foi composto com o nosso suor e com a força dos professores de todo o Estado”. (RONDÔNIA, 2013a, p. 11).

O discurso oficial que mostra um documento cuja característica de sua tessitura foi a construção coletiva, esconde, através de uma fala de familiaridade e proximidade, o tempo escasso que foi dado às discussões acerca do mesmo.

Lembramos que, na escola onde trabalhamos, tudo foi feito às pressas porque, no outro dia, já tínhamos que entregar nossas observações e anotações sobre o que desejaríamos que fosse mudado nos referenciais curriculares. A sensação é a de que não é um documento nosso, por mais que o discurso queira crer que seja. Daí, a razão de nossa indignação em relação à dinâmica que separou Orientadores, Psicólogos e Psicopedagogos para um lado e Supervisores Escolares para outro porque na escola não vivemos assim.

A separação destes dois grupos de profissionais não é apenas uma questão de ordem metodológica ou prática; ela representa, na verdade, a forma como esta política educacional trata das dificuldades pelas quais passa a educação em Rondônia. Com o discurso que devolve para os sujeitos a responsabilidade do seu sucesso ou fracasso, ela escamoteia as contradições de quem quer uma escola cujo ensino é apenas um arremedo de conhecimento, conforme fala Saviani (2008).

Tudo isto afinado com o discurso das competências e habilidades (PERRONOU, 2010) e dos quatro pilares da educação (DELORS, 2001) que defendem a necessidade imperiosa de se relacionar os conteúdos escolares com a vida cotidiana dos alunos para que as competências e habilidades sejam assimiladas. Duarte, profundo crítico das ideias defendidas no livro “Educação: um tesouro a descobrir”, que é um relatório sobre a situação da educação mundial e de como deveria ser, pondera que,

Ao defender esses quatro pilares para a educação, o relatório não estaria apontando para uma descaracterização da importância da escola como instituição especificamente voltada para a educação? Não estaria dissolvendo as diferenças entre educação escolar e educação no cotidiano? Não estaria secundarizando o papel do professor, de transmissão do conhecimento do saber socialmente produzido e valorado? (DUARTE, 2006, p. 52).

Também Facci (2004a, p.68) criticando este enfoque dado à formação de professores, afirma que “tal posicionamento conduz à conotação de que a escola deve ficar apenas nos conhecimentos da vida cotidiana, numa individualidade em-si”. Acreditamos e defendemos na escola como transmissora de cultura, daquilo que o ser humano produziu de mais belo por que,

É assim que atua a cultura, desenvolvendo em nós métodos cada vez mais novos, transformando assim a memória natural em memória ‘cultural’; o efeito da escola é semelhante: cria uma provisão de experiência, implanta grande número de métodos auxiliares complexos e sofisticados e abre inúmeros novos potenciais para a função humana natural. (LURIA; VYGOSTSKY, 1996, p. 194).

É nosso sonho, como orientador educacional que somos - que nossos alunos não sejam apenas preparados ou adestrados para o mercado de trabalho. Novamente Duarte (2006, p.68-69) vem em nosso auxílio ajudando-nos a entender o que está por detrás destes discursos que relacionam educação e preparação para o mercado de trabalho,

Está sendo produzida uma mentalidade altamente pragmática, centrada apenas no hoje, no aqui e no agora, criando-se uma aversão ao clássico, uma aversão ao esforço necessário ao estudo clássico, uma aversão à teoria considerada como inútil e uma valorização do banal, dos casos pitorescos ocorridos no cotidiano de cada indivíduo, uma valorização do fácil, do útil, do que não exija questionamento, crítica, raciocínio. [...] Cada vez mais o professor tem que justificar aos seus alunos porque ensinar isto ou aquilo, qual a “utilidade” do conhecimento que espera que seus alunos aprendam. Cada vez mais pesa sobre o professor o pesadelo de ser visto como o professor de matemática do filme ‘As duas faces do espelho’ e cada vez



mais se difunde a ideia de que o bom professor é somente aquele que consegue classes cheias e sorridentes, como a professora de literatura do mesmo filme. Não seria essa a verdadeira direção para qual apontam os PCN quando atribuem especial importância ao cotidiano de aprendizagem significativa, independente do sentido que esse cotidiano tenha na sua teoria de origem?

Desejamos, sim, que eles tenham acesso ao que de melhor a humanidade produziu e não apenas se adaptar aos ventos do mercado cujas consequências nefastas resultariam na constituição de um cotidiano alienado e fetichizado.

### 3. APORTES TEÓRICOS DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

*O indivíduo só pode ser totalmente compreendido em sua singularidade, quando inserido na totalidade social e histórica que o determina e dá sentido à sua singularidade.*  
(Ana Mercês Bahia Bock)

Desde os primórdios, a Orientação Educacional pautou sua prática primordialmente a partir das bases teóricas da Psicologia. Podemos comprovar esta afirmação na fala de Freire (1940, p. 37), quando pondera, falando da formação dos Orientadores Educacionais que “convém salientar que as técnicas devem ser empregadas com extrema prudência, interpretada à luz da psicologia”. Ou nesta outra fala, quando a mesma enumera os ramos do saber que deveriam constituir objeto especial de estudo por parte dos Orientadores Educacionais: “Ei-los na sua ordem descrente de importância: Psicologia, Higiene Mental, Psiquiatria, Trabalho Social; Orientação Vocacional, Biologia, Fisiologia, Saúde; Sociologia, a Comunidade, o Governo; Filosofia, Ética, Religião”. (FREIRE, 1940, p.60). Afirma a importância de tais saberes porque os Orientadores Educacionais são “formadores de mentalidades”. E ainda em Garcia (1999, p.13) que ao fazer uma retrospectiva histórica na mudança de visão dos Orientadores Educacionais e relação às bases teóricas de sua atuação explica que,

Ainda então, acreditávamos que as teorias psicológicas dessem conta do processo de escolha vocacional, pois ingenuamente acreditávamos estar no indivíduo o problema da escolha (estávamos impregnados pelo ideário liberal, que afirma a igualdade de oportunidades e que, por decorrência, responsabiliza o indivíduo pelas escolhas que conduzem ao sucesso ou fracasso). Pelas mesmas razões, alguns de nós buscamos Carkhuff, e outros Bohoslawsky, uns tendendo para o behaviorismo e outros para a teoria psicanalítica.

Também os pressupostos da Escola Nova que valorizavam o indivíduo, mas desconsideravam o contexto na construção de sua subjetividade, estiveram presentes na formação e na prática dos Orientadores Educacionais. Falando de sua trajetória como Orientadora Educacional, Garcia (Ibidem, p.13), diz que “o aluno era o centro de nossas reflexões e ainda acreditávamos estar nele *o problema*<sup>60</sup>”.

---

<sup>60</sup> Grifo da autora.

Nesta pesquisa, buscamos fundamentação teórica na Psicologia Histórico-Cultural. Duarte (2012), em entrevista à Marilda Facci, presente no volume 3 – “Implicações Educacionais da Psicologia Histórico-Cultural” – da coleção “Vigotski e a Educação”, considera que a Psicologia Histórico-Cultural tem sido bastante difundida pelo mundo afora. Entretanto, esta difusão tem ocorrido com um grande desconhecimento dos fundamentos marxistas que as sustentam. Vigotski, Leontiev e Luria sempre foram muito explícitos quanto ao fato de que a Psicologia Histórico-Cultural seria uma Psicologia a serviço da construção de uma nova sociedade, ou seja, que superasse as contradições da sociedade capitalista. Eles viam a Psicologia e a construção da Psicologia Histórico-Cultural com parte de um processo maior de construção de uma sociedade socialista.

A Psicologia Histórico-Cultural, segundo Duarte (2012), fundamenta-se nas obras de Marx, Engels e Lênin. No entanto, Vigotski não queria construir uma Psicologia apenas de citações dos clássicos do Marxismo, mas empregar o método que Marx utilizou para analisar criticamente o capitalismo, ou seja, o método do materialismo histórico dialético.

O estudo da psicologia vigotskiana tem ocorrido, muitas vezes, segundo Duarte (2006) de formas equivocadas, por exemplo, quando se quer aproximá-la a referenciais e perspectivas totalmente estranhas como é o caso da epistemologia genética, também conhecida no campo educacional como Construtivismo. Vigotski e sua teoria estão muito distantes do construtivismo sob o ponto de vista da visão de sociedade, da concepção de conhecimento, aqui especificamente, no que diz respeito às relações entre indivíduo e sociedade e, finalmente, quanto às questões de natureza pedagógica. Não há afinidades entre a teoria de Piaget e a teoria de Vigotski. As tentativas de aproximação não se justificam do ponto de vista da própria teoria vigotskiana.

O discurso arraigado nas discussões pertinentes às práticas pedagógicas de que o social não teria sido contemplado pela teoria de Piaget demonstra uma visão restrita desta teoria. Na verdade, uma visão incorreta da mesma. Não se trata que Piaget não tenha considerado o social. Trata-se de pensar sobre a maneira como ele abordava as questões de natureza epistemológica, aquelas relativas ao desenvolvimento cognitivo e finalmente às questões relativas às relações entre indivíduo e sociedade. Em todas elas, Piaget abordava sempre o mesmo modelo. Seu modelo teórico, conhecido como interacionismo ou epistemologia genética, está inteiramente embasado nas relações entre organismo e meio ambiente, portanto, um modelo biologizante.

Para Duarte (2006), Piaget considerou fatores sociais, mas à luz de um modelo biológico. Vigotski valorizava o social, mas de uma forma totalmente diferente, ou seja, a partir de um modelo histórico-cultural. O social para Vigotski significava entender o desenvolvimento psicológico como parte de uma totalidade, a totalidade do desenvolvimento histórico da humanidade, ou seja, entender o indivíduo formando-se no interior de uma determinada sociedade. Para entender o indivíduo, temos de entender a sociedade em que está inserido.

Duarte (2012) defende que, na perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, o ser humano desenvolve-se a partir da sua atividade. A atividade humana é o que poderíamos chamar de uma atividade objetivadora. Ela realiza um processo de objetivação. Este processo consiste na transferência de atividade do sujeito para o objeto. O ser humano age e transforma os objetos à sua volta, transforma o meio e esses objetos transformados pela atividade passam a ser portadores dessa atividade. Se a atividade humana objetiva-se nos seus produtos, por outro lado, para que essa atividade tenha continuidade, é preciso que os indivíduos apropriem-se dos seus bens culturais, dos produtos culturais e essa apropriação consiste na incorporação à atividade do sujeito da atividade acumulada no objeto.

Podemos dizer que a cultura condensa a atividade humana, por meio do processo de objetivação, e essa atividade condensada transfere-se para as atividades realizadas pelos indivíduos incorporando-se ao ser do indivíduo, à sua individualidade. Ou seja, temos um processo que vai do sujeito para o objeto e do objeto para o sujeito. Isto tudo, dentro de um contexto social, histórico das relações humanas. E é neste contexto que os autores da Psicologia Histórico-Cultural tomam o trabalho como uma categoria nuclear.

O trabalho é a forma primeira de atividade especificamente humana. O ser humano, ao longo do seu processo de evolução, tornou-se capaz de realizar um tipo de atividade que só existe entre os seres humanos. Essa atividade é exatamente o trabalho entendido pelo Marxismo como a produção dos meios necessários à satisfação das necessidades humanas; em outras palavras, transformação da natureza. Se o trabalho inicia-se como transformação material, como mediação entre o ser humano e a natureza, aos poucos, ele vai produzindo esse trabalho que chamamos de material. Vai produzindo outras formas de trabalho que podemos chamar de trabalho não material.

O trabalho é uma categoria essencial ao Marxismo e à Psicologia Histórico-Cultural; daí a importância de analisarmos a alienação do trabalho em nossa sociedade e a de situarmos a Psicologia Histórico-Cultural numa perspectiva de superação desta

alienação. Superação desta sociedade capitalista que produz necessariamente a alienação do trabalho.

Sem a superação dessa alienação a emancipação humana não se concretizará plenamente. Ai reside um ponto estratégico em relação à função da escola no processo de luta coletiva pela superação desta sociedade em direção a uma sociedade socialista tal qual era almejada pelos integrantes da Psicologia Histórico-Cultural. Uma escola na qual o conhecimento científico era socializado nas suas formas mais ricas, mais desenvolvidas: o conhecimento científico, artístico, filosófico a essa socialização do conhecimento pela escola articula-se a um processo mais amplo de luta pela transformação da sociedade porque a escola não transforma a sociedade; por si mesma ela não tem esse poder. Entretanto, a transformação da sociedade não ocorrerá de forma intencional, articulada em torno a um projeto político se não houver o domínio do conhecimento de que sociedade é esta? Quais são as principais relações existentes nessa sociedade? O que precisa ser transformado? Quais estratégias em direção a esta transformação. Como Saviani (2008), já escreveu algumas décadas atrás, os dominados não poderão superar as relações de dominação se não dominarem aquilo que os dominantes dominam. Nessa afirmação, Saviani (2008) refere-se principalmente à questão do conhecimento.

O conhecimento, em nossa sociedade, está a serviço principalmente da manutenção das relações de dominação. É preciso que esse conhecimento esteja a serviço da superação dessas relações. A escola, neste sentido, tem um papel decisivo, qual seja o de possibilitar o acesso individualizado e coletivo ao conhecimento. Processo este que será importante para que o aluno desenvolva as funções psicológicas superiores.

E quais são essas funções? Para Martins (2012), ninguém nasce com funções psíquicas superiores, elas se constroem e se desenvolvem a partir dos processos intersíquicos, a partir, portanto das condições disponibilizadas a cada sujeito, indivíduo particular. E como elas se desenvolvem? Desenvolvem-se na atividade, em ação, em tarefas e em desafios. Todos os seres humanos desenvolvem as funções psíquicas superiores desde que vivam sob condições humanas, ainda que nos limites mínimos dessas condições.

Martins (2012) pontua que à educação escolar compete a ampliação do universo simbólico; compete, portanto, o enriquecimento do universo dos signos. Defende que o

ser humano aprende a significar, a trabalhar com signos, a trabalhar com a memória, aprende a imaginar.

A tarefa maior da escola como ato intencional não é simplesmente fazer com que o aluno aprenda “x”, “y” ou “z” em relação a determinados conteúdos. Sua maior função é corroborar para que o desenvolvimento do universo simbólico, tendo em vista solidificar a maneira de ser dos indivíduos, as capacidades, as propriedades, as características com as quais ele precisará contar e a partir das quais ele enfrentará todas as vicissitudes do mundo.

Uma educação escolar de qualidade prima pelo desenvolvimento afetivo, cognitivo de todos os seres humanos, tornando os conteúdos escolares, especificidade da educação escolar, ou seja, o objeto mediador imprescindível deste processo.

A escola é o lócus privilegiado para o desenvolvimento das máximas possibilidades humanas no que implica o pleno exercício das funções psíquicas superiores; no entanto, este pleno exercício não vai se dar pela reprodução por parte da escola de atividades cotidianas de menor complexidade, aquelas inclusive que a criança não estar na escola para desenvolver. À escola compete a proposição intencionalmente planejada de atividades que exijam que o aluno, a partir daquilo que seu cotidiano foi lhe promovendo, a conquista e o domínio de novos patamares que vão se tornar cotidianos, que vão integrar-se à sua personalidade a partir desta integração aos poucos alcançar novos voos, novos patamares.

Acreditamos que a Psicologia como ciência pode trazer aportes teóricos significativos para a prática dos Orientadores Educacionais e, em linhas gerais, para a “compreensão dos fenômenos escolares educativos e ajudar no entendimento da escola e suas relações institucionais, pedagógicas e interpessoais e possibilitar uma perspectiva emancipadora do mundo”. (SOUZA, 2010, p. 130). Em específico, a Psicologia Histórico-cultural, que concebe o homem como ativo social e histórico e a sociedade como produção histórica dos homens, apresenta o mundo psicológico em sua relação dialética com o mundo social; deste modo, subjetividade e objetividade se constituem uma à outra sem se confundir. A linguagem é mediação para a internalização da objetividade, permitindo a construção de sentidos pessoais que constituem a subjetividade.

A Psicologia Histórico-Cultural também nos ajudou entender os encaminhamentos que são feitos às Orientadoras Educacionais.

Queremos fazer uma ressalva importante; defendemos que a avaliação psicológica sempre deverá ser feita por um psicólogo o que não significa que isto lhe dê o direito plenipotenciário de ter toda a verdade e ser toda a verdade no processo de avaliação de uma criança, como vamos expondo no decorrer de nossas ponderações. As ideias defendidas aqui, em relação às queixas escolares ou encaminhamentos, se baseiam em textos de Angelucci (2010), Facci (2012), Souza. (2010) e Souza, (2010; 2012).

Em primeiro lugar, é importante considerar que o método a ser utilizado para fazer a avaliação dessas crianças é sempre fundamentado por determinadas teorias que, com seus pressupostos, nos dizem de seus olhares sobre a avaliação mesma, sobre a criança, sobre a escola e os processos de construção do conhecimento.

Qual teoria, quais pressupostas estariam implícitos nestas avaliações acerca da criança, da escola e dos processos de escolarização? O método de compreensão do desenvolvimento da criança é decorrente desta visão, e é este método que vai ser utilizado para fazer a avaliação destas crianças.

Vigotski no texto “El instrumental em psicologia” defende que todo comportamento é mediado por instrumentos e signos,

En el comportamiento del hombre surgen una serie de dispositivos artificiales dirigidos al dominio de los propios procesos psíquicos. Por analogía con la técnica, estos dispositivos pueden recibir con toda justicia la denominación convencional de herramientas o instrumentos psicológicos. (...) Los instrumentos psicológicos son creaciones artificiales; estructuralmente son dispositivos sociales y no orgánicos o individuales; están dirigidos al dominio de los procesos propios o ajenos, lo mismo que la técnica lo está al dominio de los procesos de la naturaleza. Como ejemplos de instrumentos psicológicos y de sus complejos sistemas pueden servir el lenguaje, las diferentes formas de numeración y cómputo, los dispositivos mnemotécnicos, el simbolismo algebraico, las obras de arte, la escritura, los diagramas, los mapas, los dibujos, todo género de signos convencionales, etcétera. (VYGOTSKI, 1991, p. 65).

É importante analisar, então, o processo de constituição das funções psicológicas superiores e como elas se desenvolvem e quais mediações foram realizadas com a criança para que ela pudesse ou não desenvolver tais funções.

Para Romanelli (2011, p. 206), Vigotski, ao refletir sobre o método instrumental,

[...] Buscou explicitar, de forma esquemática, a importância do signo como mediador na formação da consciência, portanto, como o principal agente responsável pela capacidade exclusivamente humana de autodomínio consciente da conduta, capacidade que foi desenvolvida por meio da apropriação das funções psíquicas superiores.

Outra questão que Vigotski apresenta no método instrumental é a análise explicativa e não descritiva:

Esse método exige do investigador, em suas pesquisas experimentais, a criação de mediações simbólicas que busquem a gênese, ou seja, a origem do desenvolvimento, e impõe-lhe a necessidade de uma explicação dos fenômenos (e não somente a sua descrição); enfim visa conhecer as essências (e não somente as aparências) dos fenômenos psicológicos. (ROMANELLI, 2011, p. 206).

Não é possível considerar, em uma avaliação psicológica, em que o avaliador somente descreve o que a criança não consegue fazer (MOYSÉS, 2001), ou seja, centrado no que ela ‘não sabe fazer’. É preciso entender em que situações ele não consegue fazer, no contexto da produção deste não aprender.

Para Vygotski (1991, p.69), o método instrumental,

[...] No sólo estudia el niño que se desarrolla, sino al que se educa, hecho al que califica como de crucial diferenciación para la historia del cachorro humano. La educación no puede ser calificada como el desarrollo artificial del niño. La educación es el dominio artificial de los procesos naturales de desarrollo. La educación no sólo influye en unos u otros procesos de desarrollo, sino que reestructura las funciones del comportamiento en toda su amplitud. (...) El método instrumental trata de ofrecer una interpretación sobre cómo el niño realiza en su proceso educativo lo que de la humanidad ha realizado en el transcurso de la larga historia del trabajo.

Então, se fôssemos apenas descrever o que está acontecendo com a criança, não haveria necessidade de uma avaliação. É importante nos perguntarmos como a criança está se desenvolvendo, quais dificuldades ela tem, porque se apropriou deste conhecimento e não de outro.

Quando se trata de uma avaliação psicológica, pensar na análise explicativa, ao invés de supervalorizar uma análise descritiva, é outro pressuposto a ser considerado. Se a criança está com dificuldade de atenção, é importante perguntar como foi o desenvolvimento desta criança, como a própria família desenvolveu isso e na escola, que atividades foram proporcionadas para que ela pudesse desenvolver essa função psicológica superior, para que ela pudesse abstrair.

É preciso avaliar prospectivamente e analisar o potencial em que ela pode se desenvolver. E aqui entra o conceito de “Desenvolvimento Próximo”. Para Vigotski (2001, p. 239), o que determina a zona do desenvolvimento próximo é,

[...] Esa divergencia entre la edad mental o el nivel de desarrollo actual, que se determina con ayuda de las tareas resueltas de forma independiente, y el nivel que alcanza el niño al resolver las tareas, no por su cuenta, sino en colaboración, es lo que determina la zona de desenvolvimiento próximo.



Partindo deste pressuposto, o ensino deve ser trabalhado a dessa “zona de desenvolvimento e as atividades pedagógicas precisam ser organizadas, com a finalidade de conduzir o aluno à apropriação dos conceitos científicos elaborados pela humanidade”. (FACCI, 2004a, p. 78).

Para Vigotski (2010), quando fala da formação dos conceitos científicos na infância afirma que o desenvolvimento dos mesmos na idade escolar é uma questão primordial e de grande importância, quando se trata das tarefas que a escola tem diante de si, ao iniciar a criança na introdução de tais conceitos.

Esse processo de desenvolvimento dos conceitos ou significados das palavras requer o desenvolvimento de toda uma série de funções como a atenção arbitrária, a memória lógica, a abstração, a comparação e a discriminação, e todos esses processos psicológicos sumamente complexos não podem ser simplesmente memorizados, simplesmente assimilados. (VIGOTSKI, 2010, p. 246).

Diante desta proposição, educadores precisam ter clareza sobre quando e como utilizar os recursos que existem no ambiente para promover o desenvolvimento da atenção, por exemplo. A atenção é mediada por muitos elementos – relações primárias, o que se espera da criança hoje onde o foco da atenção era mais centralizado.

Vygotski e Luria (1996) vão nos dizer que o homem, na transformação da natureza por meio do trabalho, foi desenvolvendo capacidades intelectuais. Dentro deste pressuposto, as funções psicológicas superiores foram sendo desenvolvidas na transformação da realidade.

Há muitos encaminhamentos para as Orientadoras Educacionais cujo reclame é a falta de atenção das crianças na escola; mas quando se trata da atenção das crianças ou à falta dela, não se tem reflexões sobre o contexto que provoca essa falta atenção nas crianças e que atividades poderiam ser propostas a elas para que desenvolvessem esta função psicológica superior.

Num contexto extremamente estimulante, como trabalhar e como focar a atenção? Como a criança vai selecionar estímulos? E, nesse contexto, os olhares avaliativos tradicionais em relação à criança e sua aprendizagem se dão sobremaneira a partir da falta. Só se avalia aquilo que está no nível do desenvolvimento atual e não no nível do desenvolvimento próximo. Conforme a criança vai sendo mediada e vai se apropriando da cultura, esses meios vão tendo outro peso na hora de realizar as atividades. Quanto mais se apropria de recursos mediadores, mais facilidade terá de se apropriar de novos recursos.

É assim que atua a cultura, desenvolvendo em nós métodos cada vez novos, transformando assim a memória natural em memória ‘cultural’; o efeito da escola é semelhante: cria uma provisão de experiência, implanta grande número de métodos auxiliares complexos e sofisticados e abre inúmeros novos potenciais para a função humana natural. (VYGOTSKY; LURIA, 1996, p. 194).

Quando se trata da queixa escolar ou dos encaminhamentos escolares, é preciso considerá-los como produzidos no interior da escola, em seus processos de escolarização, um importante elemento que precisa ser observado na avaliação seria conhecer como se deu a história de escolarização de cada criança e como se deu também a produção da queixa. É importante reconstruir a trajetória de escolarização da criança, na perspectiva da historicidade que nos mostra as queixas como fruto de um processo de relações humanas.

Isto nos leva a refletir sobre o que o excesso de encaminhamentos nos diz sobre a escola, sobre os alunos e sobre como são vistos. Voltamos aqui sobre o que já falamos, por exemplo, sobre o Projeto de Correção do Fluxo Escolar na Rede Pública Estadual de Rondônia e de sua dinâmica de inserção na escola. Este projeto tem como objetivo fazer a correção idade/série.

Na escola onde trabalhamos, fez-se toda uma “propaganda” para os pais, para os alunos que já eram tachados de atrasados, separaram-se pastas, organizaram-se duas salas com os alunos devidamente “escolhidos”, foi feita reunião com os pais e o projeto findou “temporariamente” e não se deu continuidade pela falta professores. Os alunos vêm até nós e nos cobram: “Orientador, quando nós vamos começar vir na telessala”?

Como pensar em queixas escolares, nos encaminhamentos sobre estes alunos que não aprendem dentro de um contexto de tamanha falta de respeito, um crime de lesa-majestade, como fala Patto (2010).

Ao considerarmos que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores acontece do modo como o aluno foi se apropriando da cultura que a escola lhe proporcionou, não podemos deixar de afirmar que esta aquisição é fruto de um processo histórico. Quais condições históricas que interferiram no desenvolvimento de cada aluno?

As falas das Orientadoras Educacionais vão focalizando ora no aluno, ora nelas mesmas, ora na família, ora nos professores a culpa pelo fracasso escolar. Como são constituídas as salas de aula, quem foram seus professores, as políticas públicas em vigor, a estrutura escolar e os conteúdos oferecidos não são constituintes de seus discursos.

A queixa escolar somente pode ser entendida a partir da análise de vários elementos que constituem o processo de escolarização. No caso de uma avaliação psicológica, é preciso avaliar o contexto mais amplo. Que sociedade é essa na qual a criança está inserida? Quais expectativas se têm em relação à escola e a aprendizagem de uma determinada classe social?

Ao pensarmos na criança que não aprende, precisamos considerar qual visão se tem sobre esta criança que não aprende e o se espera dela. Sendo assim, as maneiras como as crianças são vistas em cada classe social, se materializam em ações concretas na escola, em modos de tratamento para com elas, em práticas pedagógicas. Estas práticas vão constituindo na criança uma representação sobre o que ela pode e o que ela não pode desenvolver e, ao mesmo tempo, vão propiciando ou não condições de desenvolvimento e aprendizagem.

É necessário também considerar, além do contexto onde a criança está inserida, as questões individuais da singularidade de cada uma, sem confundir com questões orgânicas internas; do contrário, seria uma volta à visão biologizante sobre a criança e seu desenvolvimento. Ver a singularidade de cada criança na sua relação com a sociedade onde ela vive e, principalmente, como a escola está organizada. Levar em conta a história da trajetória escolar da criança no interior da escola.

Quando se trata de uma avaliação psicológica ou pedagógica, não se pode pensar em fazer um diagnóstico. É importante pensar o quanto as atividades realizadas apontam informações importantes sobre a criança, que servirão de suporte para que se organizem a prática de sala de aula, de modo que ela possa se aproximar do conteúdo e se desenvolver psicologicamente.

Numa avaliação tradicional, a criança será vista a partir de um determinado referencial teórico que devolve ao professor os achados do seu processo diagnóstico de avaliação, a famosa devolutiva muito utilizada não somente por Psicólogos, mas por Orientadores Educacionais e Psicopedagogos, quando se fala do momento da entrevista para devolutiva do resultado da avaliação.

Para Angelucci (2010, p. 354), o grande desafio em relação às queixas escolares é:

[...] Manter o compromisso de não reduzir os problemas de escolarização a um fenômeno psicopatológico. Como princípio deste atendimento, tem-se que o fracasso escolar envolve, necessariamente, as práticas escolares e, portanto, é sob este foco que a atuação do psicólogo deve constituir-se.

Na perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, o processo de devolutiva vai sendo feito o tempo todo e em forma de diálogo, no qual todos os sujeitos envolvidos no processo estão participando ativamente.

Não existe o momento de avaliar a criança onde é relatado finalmente o resultado final da avaliação. Ele acontece de forma prospectiva, num compromisso coletivo no processo de superação das dificuldades, porque não é apenas a dificuldade de determinada criança encaminhada e, sim, como a dificuldade dela repercute nas outras crianças, na sala de aula e na dinâmica da própria escola.

A Psicologia e seus profissionais continuam chegando às escolas como nesta propaganda que uma Psicóloga levou para escola onde trabalhamos:

“Workshop de psicoterapia: a saúde emocional do educador”.

O professor é o principal ator no processo de ensino-aprendizagem, porém para que este papel seja desempenhado de forma satisfatória, é importante que o profissional docente esteja psicologicamente bem preparado. Os professores apresentam altos índices de estresse e depressão. O seminário de Saúde Emocional do Educador objetiva dotar os profissionais da educação de conhecimento sobre Emoções, nos seus aspectos Neurobiológicos e Psicológicos, bem como trabalhar os aspectos que prejudicam a saúde emocional do educador e propor soluções. <sup>61</sup>REALIZE ESSE WORKSHOP COM OS EDUCADORES DE SUA ESCOLA.

Estas propostas de formação vêm na contramão do que defende Patto (2010, p. 39-40), quando afirma que é,

[...] Imprescindível uma proposta formativa centrada na reflexão sobre a realidade social em que vivem e sobre a relação dela com uma política educacional que vitima professores e alunos. Somente assim os professores um dia poderão aliar-se aos alunos e comprometer-se com o direito deles à cultura, ao pensamento e ao respeito. Só assim haverá na escola ambiente propício à discussão e à resolução coletiva dos conflitos. Só assim a escola poderá deixar de ser lugar de sofrimento generalizado para ser espaço de ação de pessoas desejosas de uma convivência escolar que caminhe na contramão dos interesses e da violência dos que dominam, marca registrada da sociedade brasileira.

E qual seria o papel do psicólogo neste processo de formação? Souza nos responde dizendo que,

(...) A finalidade da atuação do psicólogo na educação deve-se pautar no compromisso com a luta por uma escola democrática, de qualidade, que garanta os direitos de cidadania a crianças, adolescentes e profissionais da Educação. Este compromisso é político e envolve a construção de uma escola participativa, que possa se apropriar dos conflitos nela existentes e romper com a produção do fracasso escolar. (SOUZA, 2010. p. 65).

---

<sup>61</sup> Acento dado pela psicóloga.

Com tais objetivos e características, também nós desejamos a presença de Psicólogos nas escolas, nas Equipes Multidisciplinares e nas Coordenadorias Regionais de Ensino, nos ajudando, como orientadores, a tornar o acesso à cultura e à escola, um direito efetivo para crianças, adolescentes e jovens em Rondônia.

## 4. DA METODOLOGIA

*O método de pesquisa que propicia o conhecimento teórico, partindo da aparência, visa alcançar a essência do objeto. (...) Capturando a sua estrutura e dinâmica, por meio de procedimentos analíticos e operando a sua síntese, o pesquisador reproduz, no plano ideal, a essência do objeto que investigou.*  
(José Paulo Neto)

Nesse capítulo, explicitaremos os instrumentos, os sujeitos da pesquisa e, ao longo da mesma, registraremos dados coletados via observação participante.

### 4.1- DO LOCAL DA PESQUISA

O *locus* da pesquisa foi as Escolas Estaduais de Ensino Fundamental e Médio de um determinado município do Estado de Rondônia. As escolas estaduais atendem alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e Ensino Médio, no período matutino e vespertino. E, no período noturno, é oferecido o Ensino Fundamental e Médio na modalidade da Educação de Jovens e Adultos e Ensino Médio Regular.

Inicialmente, solicitamos autorização do Coordenador Regional de Ensino local, mediante uma carta de autorização para que pudéssemos fazer entrevista com os orientadores educacionais em todas as 30 escolas estaduais do município delimitado para o estudo.

Fomos prontamente atendidos e autorizados a fazer nossa pesquisa com os orientadores educacionais que estavam no momento, exercendo tal função nestas escolas. Conforme as normas do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), apresentamos aos Diretores e Diretoras das escolas um pedido de autorização para a pesquisa nas mesmas, que denominamos de “Termo de autorização para a pesquisa na escola”. (APÊNDICE B). Tanto neste termo, quando naquele que encaminhamos para o Coordenador Regional de Ensino, explicitamos quem éramos de onde vínhamos o que buscávamos pesquisar e qual era o objetivo de nossa pesquisa bem como quais instrumentais iríamos utilizar para concretizá-la. Apresentamos também, os benefícios que nossa pesquisa poderia aportar para a escola e a sociedade. Em todos estes espaços, fomos acolhidos de forma generosa, convém ressaltar isto, porque nos preocupamos com este retorno que a academia devolve, ou deveria devolver para a comunidade.

#### 4.2- DOS PARTICIPANTES

Participaram da pesquisa as profissionais da educação que atuam como Orientadoras Educacionais em Escolas Estaduais de Ensino Fundamental e Médio. Segundo dados da CRE existiam, no tempo da duração de nossa pesquisa, especificamente no momento das entrevistas que foi de dezembro de 2012 a março de 2013, 39 Orientadoras Educacionais atuando nas escolas estaduais de sua coordenadoria. Estas profissionais, juntamente com Psicólogos Educacionais, Supervisores Escolares e Psicopedagogos<sup>62</sup> compõem o quadro daquilo que a Secretaria de Educação do Estado de Rondônia chama de *Técnicos Educacionais*.

Em 29 escolas constatamos a presença de uma, duas ou três Orientadoras Educacionais dependendo da tipologia da mesma; apenas em uma escola não havia em seu quadro de profissionais a presença de Orientadora Educacional.

Neste universo de escolas estaduais, conseguimos ir a 20 escolas porque nas demais não foi possível marcar a entrevista com as orientadoras por uma série de motivos: algumas estavam muito ocupadas, outras de licença médica ou licença maternidade e informaram a indisponibilidade no momento; após várias tentativas recebendo as mesmas justificativas, desistimos do contato, pois percebemos que as orientadoras não se manifestariam. Deste modo fechamos um total de 25 Orientadoras Educacionais entrevistadas e um Orientador Educacional entrevistado.

Algumas peculiaridades referentes aos entrevistados e aos dados colhidos merecem ser destacadas: uma das orientadoras entrevistadas trabalha em duas escolas, 20 horas semanais em cada uma, e a visitamos em apenas uma escola; no seu relato, ela fala de sua experiência nos dois espaços de trabalho. Das Orientadoras contatadas pessoalmente, duas explicitaram o desejo de fazer a entrevista seguindo o roteiro orientador, em vez de produzir um texto, mas apenas uma concedeu a entrevista, pois a outra, apesar de ter marcado três vezes o encontro acabou não se disponibilizando.

As demais 23 Orientadoras e um Orientador aceitaram produzir o texto, sendo que duas Orientadoras de uma escola optaram por fazer um texto em dupla. Estas duas Orientadoras, fizeram um texto acadêmico, característica esta que o distinguiu dos

---

<sup>62</sup>Estes últimos não foram contemplados e consequentemente nomeados na Portaria nº 0436/10GAB/SEDUC. Somente em 2011, começaram a fazer parte do quadro efetivo nas escolas estaduais de Rondônia.

demais textos produzidos pelas outras Orientadoras, inclusive contendo referenciais bibliográficos de autores consagrados na área da Orientação Educacional.

Duas outras Orientadoras prometeram enviar o texto e após três contatos com as mesmas, percebendo que estas não iriam enviá-los, desistimos de continuar tentando.

A entrevista primeira com as Orientadoras Educacionais, ou seja, aquela que fizemos para a apresentação da proposta de produção de um texto sobre o fazer das mesmas, foi feita norteadas pelas informações contidas no Termo de Consentimento Livre Esclarecido e o instrumental com o roteiro contendo alguns itens para ajudar na produção da escrita.

Inicialmente, perguntamos se elas permitiam que esta abordagem inicial fosse gravada, o que, em sua maioria, foi consentido. Em alguns momentos da entrevista inicial para a apresentação da proposta de produção do texto, algumas Orientadoras pediram para que o gravador fosse desligado, o que fizemos prontamente. Em alguns momentos este pedido foi feito verbalmente; outras vezes, houve um olhar direcionado para o aparelho ou um apontar de dedo em direção ao mesmo e nossa resposta a este pedido sempre foi feita da seguinte forma: pegávamos o gravador e mostrávamos para a orientadora que ele estava desligado e continuávamos, assim, a conversa. Quando ela assinalava que o assunto poderia ser partilhado novamente e não a colocava em “perigo”, o ligávamos de novo.

Deste modo nesta pesquisa analisamos 19 textos escritos e uma entrevista registrada em áudio e transcrita; produções estas que seguiram o roteiro orientador que propusemos para a escrita dos textos.

Também utilizamos para análise, avaliações feitas por 30 Orientadoras Educacionais e dois Orientadores Educacionais por ocasião de dois momentos de palestras feitas pelo pesquisador, a pedido da equipe de formação continuada da Coordenadoria Regional de Ensino nos dias 20 e 21 de março de 2013, anotações do diário de campo, fruto de observações feitas em uma reunião de um grupo de orientadores que começou a se reunir para estudar, no dia 05 de abril de 2013 e que pretende consolidar-se como um grupo de estudos e finalmente, anotações fruto da participação do pesquisador, também como orientador educacional e membro do grupo de estudos, de um segundo momento formativo para Orientadores Educacionais promovido oficialmente pela equipe de formação continuada da Coordenadoria Regional de Ensino que aconteceu no dia 17 de abril de 2013. Todo este generoso



material coletado, foi analisado sob a perspectiva da Análise do Discurso, iluminado pela Psicologia Histórico-Cultural.

#### 4.3 - DA ABORDAGEM METODOLÓGICA

Comparamos a realização de uma pesquisa a um relato de uma viagem, que pode ser significativa ou não, dependendo das condições e dos objetivos a que o pesquisador se propôs. Esta viagem, com certeza, na maioria das vezes, é feita por lugares que já foram visitados por outras pessoas. O que muda é o olhar sobre a realidade que é vista de formas diferentes a partir dos óculos de quem visitou, da formação que teve e dos recursos que possui. Para chegar ao que queremos, precisamos escolher determinados caminhos e descartar outros.

Segundo Duarte (2002), a definição do objeto de pesquisa e a opção metodológica constituem um processo tão importante para o pesquisador quanto o sucesso na leitura dos dados e a elaboração do texto final. Por isso, é importante optar pela alternativa metodológica mais adequada à análise do objeto de pesquisa. Se nossas conclusões somente são possíveis em razão dos instrumentos que utilizamos e da interpretação dos resultados a que o uso dos instrumentos permite chegar, relatar procedimentos de pesquisa, mais que cumprir uma formalidade, oferece a outros a possibilidade de refazer o caminho e, desse modo, avaliar com mais segurança as afirmações que fazemos.

Como trabalhamos primordialmente com as falas das Orientadoras Educacionais, nossa pesquisa teve um direcionamento todo próprio a partir das teses de uma pesquisa qualitativa.

Para Turato (2005, p. 510), a pesquisa qualitativa se distingue das demais por algumas características: o interesse do pesquisador volta-se para a busca do significado das questões, porque este tem um papel organizador nos seres humanos. O ambiente natural do sujeito é inequivocamente o campo onde ocorrerá a observação sem controle de variáveis. O pesquisador é o próprio instrumento de pesquisa, usando diretamente seus órgãos do sentido para apreender os objetos em estudo, espelhando-os então, em sua consciência na qual se tornam fenomenologicamente representados para serem interpretados.

O método tem maior força no vigor da validade dos dados coletados, já que a observação dos sujeitos, por ser acurada, e sua escuta em entrevista, por ser em profundidade, tendem a levar o pesquisador bem próximo da essência da questão em estudo.

Na pesquisa qualitativa do tipo participante, os pesquisadores que adotam tal abordagem procuram entender o que é e como se dá o processo de construção e significação dos sujeitos em relação à vida cotidiana. Convém observar também que a relação entre os sujeitos da pesquisa tem caráter de autonomia. É tratada como uma relação de reciprocidade, colaboração e interlocução, marcada por respeito e atenção a diferentes vozes e pelo esforço de desvelar discursos preconceituosos contra grupos, indivíduos e coletividades.

Laplantine (2004), quando fala desta relação na etnografia, diz que não existe etnografia sem confiança mútua e sem intercâmbio, o que subentende um itinerário durante o qual os parceiros em ação conseguem se convencer reciprocamente da importância de respeitar as formas únicas de pensar de cada um.

Acreditamos que, para responder a tais objetivos, na pesquisa qualitativa, precisamos senão na sua densidade maior, pelo menos inspirar-nos na etnografia da prática escolar. Denominamos de inspiração etnográfica porque, segundo Mercado (2010), as pesquisas que demandam um tempo inferior a seis meses de trabalho de campo não deveriam se denominar de etnográficas em função do curto tempo; podem se denominar pesquisas de inspiração etnográfica, pois um dos critérios para o uso da abordagem etnográfica nas pesquisas é que o trabalho de campo dure um tempo maior.

Apreciamos o posicionamento de Laplantine (2004), quando fala do olhar na perspectiva da etnografia, cuja descrição não se limita a uma percepção exclusivamente visual. Ela mobiliza a totalidade da inteligência, da sensibilidade do pesquisador. Através da vista, do olfato, do tato e do paladar, o pesquisador percorre minuciosamente as diversas sensações encontradas.

Por meio de técnicas etnográficas, André (2000, p. 41) diz que:

É possível documentar o não documentado, isto é, desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia-a-dia da prática escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico.

Também acreditamos ser possível documentar o cotidiano de uma escola; porém, estar na escola para observar e registrar é sempre um exercício que provoca

tensões no pesquisador. “Ainda quando a preparação prévia tenha posto em dúvida os preconceitos e estejam claros os problemas teóricos, se impõe de todo modo, uma permanente vigilância tanto psicológica como epistemológica”. (ROCKWELL E EZPELETA, 1985, p.110). Esta vigilância é de fato, um grande desafio para o pesquisador.

#### 4.4- PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS

Neste item, explicitamos que instrumentos foram utilizados e nossa pesquisa e as razões pelas quais nós optamos pelos mesmos.

Segundo Ramos; Junqueira; Puplaksis (2008), quando se trata da coleta de dados, existem uma grande diversidade de formas de coletar e analisar os mesmos em pesquisas qualitativas, o que pode gerar questionamentos éticos diferentes, na dependência do método a ser utilizado.

Na pesquisa qualitativa, a coleta dos dados é uma etapa fundamental de interação entre o pesquisador e o participante. Dessa maneira, a relação entre as pessoas se estabelece durante a coleta dos dados e o respeito à dignidade das pessoas envolvidas é parte fundamental desse processo.

Para que esta pesquisa se concretizasse, foram utilizadas as seguintes técnicas: a observação participante, entrevistas semi-dirigidas e análise documental. A observação, como procedimento de coleta de dados ou informações, constituiu-se num instrumento valioso. E, quando falamos em observação, não nos reportamos a qualquer tipo de observação. Optamos, então, nesta pesquisa, pela observação participante, para que fosse coerente com o todo do trabalho e o tipo de abordagem que estávamos adotando.

André (2005, p.26), explica que “[...] a observação é chamada de participante porque se admite que o pesquisador tenha sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado”.

Justificamos o uso da observação participante em nossa pesquisa pelo fato de estarmos inseridos em uma escola estadual de Ensino Fundamental e Médio, como orientador educacional e, nesta condição, participando de todo o universo da escola e das ações que aconteceram nela e fora dela, no âmbito da cidade, através da Coordenadoria Regional de Ensino e no âmbito do Estado, através da Secretaria Estadual da Educação, participando continuamente de encontros e discussões sobre as

mais diversas questões que envolvem a realidade da escola e das funções dos orientadores educacionais nela inseridos.

Deste modo, ora como ouvintes ora como formadores, nesse movimento vivo e dinâmico, fizemos observação participante. Por exemplo, no dia 21 e 22 de março, fomos convidados a assessorar um encontro de Formação Continuada para Orientadores Educacionais de uma determinada Coordenadoria Regional de Ensino. Fizemos um resgate histórico da Orientação Educacional no Brasil e em Rondônia, identificando o perfil de Orientador Educacional de cada período histórico e, no final, conversamos sobre os desafios da profissão hoje.

No final do evento, as Orientadoras Educacionais e o Orientador Educacional foram convidados pelo palestrante a avaliar a palestra e os dados contidos nas suas avaliações constituem parte do corpus a ser analisado nesta pesquisa. Foram 32 avaliações das quais fizemos uma tabulação que consta do Apêndice “E”, e que julgamos importante para serem discutidas, considerando o escopo de nossa pesquisa.

Outro momento, em que fizemos a observação participante, foi no dia 05 de abril de 2013, quando um grupo de Orientadores Educacionais (03 Orientadoras, um Orientador e o pesquisador), questionando sua prática, esteve reunido para começar um grupo de estudos, e o mote provocador deste foi o “Ofício Circular nº 059/2013” do Gabinete da Secretaria de Estado da Educação de Rondônia, do dia 14 de março de 2013, que pedia “contribuições para elaboração de Guia Pedagógico para Supervisor, Orientador, Psicólogo e Psicopedagogo das escolas e alterações nas competências/contribuições da Portaria 0436/2010”. O texto do ofício informava que,

A gerência de Educação com o intuito de oferecer subsídios para a prática dos Supervisores, Orientadores, Psicólogos e Psicopedagogos estará construindo Guia de Orientações Pedagógicas onde será retratada a prática destes profissionais, bem como as alterações das contribuições referentes às atribuições/competências dos mesmos, elencadas na Portaria nº 0436/10 e seus anexos constantes no manual de Diretrizes Operacionais sobre Conselho de Classe e Conselho de Professores. Dessa forma, visando uma construção coletiva de um guia de acordo com a realidade escolar, solicitamos que sejam apontadas propostas referentes ao fazer pedagógico (rotina diária, temáticas pertinentes a cada área, metodologias, projetos, plano de intervenção, formação continuada, referencial curricular, conselho de classe, avaliação e outros), destes profissionais, por bimestre. (RONDÔNIA, 2013b p.8).

Descontentes com o teor do ofício, o grupo de Orientadores resolveu se reunir e responder juntos ao que pede o documento. No diário de campo, consta o relato desta reunião.

Por estarmos em meio a uma pesquisa que pretendeu ampliar os saberes sobre a Orientação Educacional nas escolas estaduais de Rondônia, entendíamos como relevante para a mesma, nossa participação. Mas não deixamos de considerar que tal participação movimentou os sentidos dos discursos produzidos durante e após o evento. Deste modo, optamos por registrar as observações feitas pelas Orientadoras Educacionais na avaliação deste momento coletivo de encontros formativo.

Os dados observados foram descritos num diário de campo, instrumento que permitiu o detalhamento das observações, como se fossem “fotografias instantâneas” da realidade que estava sendo observada. Falando do diário de campo, Brandão (1982, p. 12-13) diz que:

O diário são folhas de trás dos cadernos de anotações de pesquisas, viagens e reuniões. São folhas de uma fala oculta. Escritos carregados de afeição. Tudo isso pra dizer que os escritos do diário descrevem maneiras de sentir pessoas, lugares, situações e objetos. Aqui, livre do rigor da teoria, não preciso explicar o que compreendo, mas compreender o que sinto. Os escritos do Diário descrevem maneiras de sentir pessoas, lugares, situações e objetos.

Importante notar que o diário de campo possibilitou que o pesquisador se percebesse durante a pesquisa. Através dos fatos narrados, foi percebendo também aqueles que eram mais relevantes para o objeto de sua pesquisa. Os dados sempre disseram.

Acreditamos que a grande riqueza do diário de campo foi oferecer a possibilidade de sistematizar as observações e dados coletados, estimulando o pesquisador a desenvolver a habilidade da redação e a construção do pensamento crítico.

Informamos que, nesta pesquisa, as observações, além de estarem relatadas no diário de campo, vez por outra, apareceram quando tratamos do método e também ao longo da análise dos dados colhidos, de acordo com o significado e a pertinência das mesmas para cada situação específica que estávamos trabalhando.

Quanto às transcrições, seguimos Marcushi (2003, p. 8) quando orienta que não existe uma transcrição melhor do que a outra e que todas têm suas fragilidades. “O essencial é que o analista saiba quais os seus motivos e não deixe de assinalar o que lhe convém. De um modo geral a transcrição deve ser limpa e legível, sem sobrecarga de símbolos complicados”. Utilizamos, de Marcushi (2003), suas orientações para transcrição de pausas, dúvidas e suposições quando não entendemos parte das falas, comentários do analista e, finalmente, pausas preenchidas.

Tomamos, como recurso de captação de dados, entrevistas semi-dirigidas. Convencionalmente, a entrevista é um encontro entre duas pessoas cujos objetivos variam para ambas. Para Lüdke; André (1986, p. 34) quando a pesquisa envolve a escola e alguma particularidade de sua complexidade, a entrevista semi-dirigida se justifica,

Parece-nos claro que o tipo de entrevista mais adequado para o trabalho de pesquisa que se faz atualmente em educação aproxima-se mais dos esquemas mais livres, menos estruturados. As informações que se quer obter, e os informantes que se quer contatar, em geral, professores, diretores, orientadores, alunos e pais, são mais convenientemente abordáveis através de um instrumento mais flexível.

O exercício da entrevista como troca de percepções e como experiência interpessoal entre pesquisador-pesquisado não pode ser destituída de seu caráter de conflitos e contradições. No caso de nossa pesquisa, que trabalhou com o ser e o fazer de Orientadoras Educacionais, é salutar citar Minayo (2010, p. 262), quando adverte que:

É preciso lembrar também que a *entrevista*<sup>63</sup>, como forma privilegiada de interação social, está sujeita à mesma dinâmica das relações existentes na própria sociedade. Quando se trata de uma sociedade ou de um grupo marcado por acirrados conflitos, cada entrevista expressa de forma diferenciada a luz e a sombra da realidade, tanto no ato de realizá-la como nos dados que aí são produzidos. Além disso, pelo fato de captar formalmente a fala sobre determinado tema, a *entrevista*, quando analisada, precisa incorporar o contexto de sua produção e, sempre que possível, ser acompanhada e complementada por informações provenientes de observação participante. Dessa forma, além da fala que é seu material primordial, o investigador terá em mãos elementos de relações, práticas, cumplicidades, omissões e imponderáveis que pontuam o cotidiano.

Entrevistas semi-dirigidas são mais seguras para pesquisadores pouco experientes porque permitem que suas intenções, pressupostos e hipóteses de pesquisa sejam assegurados e apareçam durante a conversa com os entrevistados.

Em primeiro lugar, citamos Orlandi (2010, p. 64), quando, falando de textos documentais, afirma que eles “não são documentos que ilustram idéias pré-concebidas, mas monumentos nos quais se inscrevem as múltiplas possibilidades de leitura. [...] Interessa-nos sua materialidade, que é histórico-linguística e as suas condições de produção, o seu funcionamento no discurso”.

Bogdan; Blikem (2010, p. 180), apontam a riqueza de se trabalhar com documentos e são favoráveis ao seu uso em pesquisas qualitativas. Falando do interesse de pesquisadores que trabalham a partir de uma abordagem qualitativa com documentos

---

<sup>63</sup> Grifo nosso.

oficiais de escolas ou relacionados às políticas educacionais, ponderam que “o seu interesse na compreensão de como a escola é definida por várias pessoas impele-os para a literatura oficial. Nesses documentos os investigadores podem ter acesso à perspectiva oficial, bem com às várias maneiras como o pessoal da escola comunica”.

Para Lüdke; André (1986, p. 38), a análise documental “[...] pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”.

Quando se trata da utilização de documentos na pesquisa, os autores são unânimes em apontar suas riquezas, mas advertem que o pesquisador precisa ter tempo e atenção para selecionar e analisar aqueles materiais que serão mais relevantes para sua pesquisa.

#### 4.5- PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DOS DADOS

Quando pensamos em nossa relação pessoal e histórica com a Análise do Discurso, antes de tudo, comungamos com Orlandi (2010), que estamos condenados a interpretar e que diante de qualquer objeto simbólico, somos provocados acerca de seus significados. Faz parte de nossa existência histórica e material, significar e não há sentido sem interpretação.

Não sendo especialistas na teoria da Análise do Discurso, mas historicamente propensos a analisar discursos, fizemos o esforço de organizar didaticamente elementos desta ciência que nos ajudaram na análise dos discursos das Orientadoras Educacionais presentes nos textos que produziram e em outros discursos, frutos de nossa observação participante.

Inicialmente, situamos a Análise do Discurso como teoria e, em seguida, apontamos o papel no processo da compreensão de como um texto funciona e produz sentidos; este, concebido antes de tudo, como um artefato linguístico e histórico. Em seguida, identificamos as características de um analista de discurso e estas nos ajudaram concretamente a orientar nossa análise e finalmente, trouxemos importantes expressões conceituais que direcionaram nossa análise dos dados colhidos, tais como, interdiscurso, formação ideológica, o dito e o não dito.

Nossa relação com a Análise do Discurso já começa bem antes da seleção para o mestrado. Acreditamos que o embrião do encantamento pela Análise do Discurso como

possibilidade de entender com mais profundidade os discursos, começa quando de nosso engajamento nas Comunidades Eclesiais de Base, no final da década de 1980.

Este encantamento ao qual nos referimos, não é uma paixão que cegou nosso olhar em relação aos limites da Análise do Discurso. É antes de tudo uma certeza: a de que a Análise do Discurso nos ajuda a ver com menos ingenuidade os limites e contradições dos discursos, nos levando a compreender suas formações ideológicas e à quais discursos elas se associam.

Parafraseando Orlandi (2006), o que nos atraiu e seduziu na Análise do Discurso é que ela ensina a pensar, nos tirando as certezas e, assim, deixa o mundo mais amplo, menos sabido e mais desafiador. A Análise do Discurso nos ajudou a compreender que a linguagem não é privada; pelo contrário, ela é social e histórica e sendo assim, não é transparente.

Quisemos identificar, antes de qualquer pontuação sobre a Análise do Discurso, as condições que, historicamente, nos levaram a adotar seus pressupostos teóricos para analisarmos as falas das Orientadoras Educacionais, sujeitos de nossa pesquisa. Fizemos isto em três momentos históricos de nossa experiência com a Análise do Discurso. Esta experiência vem marcada e sustentada por Ferreira (2005, p. 18) quando alerta que,

As análises não têm a pretensão de esgotar as possibilidades de interpretação, da mesma forma que os conceitos-chave da teoria estão sempre se movimentando, reordenando, reconfigurando, a cada análise. E isso se deve à marca da incompletude. A incompletude caracteriza e distingue todo o dispositivo teórico do discurso e abre espaço para a entrada em cena da noção da falta, que é motor do sujeito e é lugar do impossível da língua, lugar onde as palavras faltam e, ao faltarem, abrem brecha para produzir equívocos.

O primeiro momento deste processo de encantamento aconteceu desde nosso histórico de luta e engajamento, através das pastorais da Igreja Católica, principalmente aquelas ligadas às pastorais sociais, pastoral da juventude, pastoral da terra, vida religiosa inserida em meios populares, que nos ensinaram o desejo, a sensibilidade de ler, entender os contextos e as condições sociais, históricas e políticas do empobrecimento de grande parte da população brasileira. Era a Teologia da Libertação, no auge dos anos de 1980 que, combativa, pregava uma igreja pobre, para os pobres, denunciando a corrupção e a má distribuição de rendas no Brasil e na América Latina.

Os pressupostos teóricos desta teologia nos ajudaram, com seu olhar muito embasado pelo materialismo histórico, a perceber as contradições de uma sociedade que concentrava suas riquezas nas mãos de poucos. Então, este passado de luta, nos tornou sensíveis a identificar e perceber as ideologias que, através de discursos, tanto da



própria igreja, quando do sistema político, justificavam as diferenças sociais ou as escamoteavam.

Um segundo momento neste processo de encantamento pela Análise do Discurso se deu por ocasião do momento de fazermos o trabalho de conclusão de curso como bacharel em Serviço Social; nós e nossa orientadora de Trabalho de Conclusão de Curso, ficamos num dilema entre escolher para analisar a fala de assistentes sociais e psicólogas, a Análise do Discurso ou a Análise de conteúdo. Entendemos que, naquele momento, não daríamos conta de fazer Análise do Discurso, e acabamos optando pela Análise de Conteúdo, por esta ser assim, digamos, menos “densa”. Orlandi (2010, p. 17) ao fazer uma distinção entre Análise de Conteúdo e Análise do discurso pontua que:

A análise de conteúdo, como sabemos, procura extrair sentidos dos textos, respondendo à questão: o que este texto quer dizer? Diferentemente da análise de conteúdo, a Análise de Discurso considera que a linguagem não é transparente. Desse modo ela não procura atravessar o texto para encontrar um sentido do outro lado. A questão que ela coloca é: como este texto significa?

O terceiro momento do nosso encantamento pela Análise do Discurso se deu quando estávamos cursando a disciplina específica de Análise do Discurso, ministrada pela Professora e Doutora Neusa dos Santos Tezzari e quando esta nos possibilitou o acesso aos textos dos autores desta área do conhecimento, em especial Michel Pêcheux e Eni Puccinelli Orlandi, provocando-nos fazer pequenos exercícios de análises de discursos. Este último momento, e provocados pelas leituras dos teóricos que dão sustentação à Análise do Discurso corroborou nossa escolha por esta disciplina que nos ajudaria a ler os discursos das Orientadoras Educacionais que trabalham em escolas estaduais de Rondônia.

Optamos por esta proposta porque apresentava novas maneiras de ler, e sendo assim, também acreditamos que [...] “poucas áreas de conhecimento recentemente constituídas podem reivindicar o direito de pronunciar-se sobre a questão da leitura tanto quanto pode a Análise do Discurso. É que a AD nasceu, pode-se dizer, como resposta à questão de como ler”. (POSSENTI, 2009, p. 9). Ou como defende Orlandi (2008, p. 86), “colocando o dito em relação ao não dito, ao dito em outro lugar, problematizando as leituras de arquivo, expondo olhar leitor à opacidade do texto”.

No contexto da Análise do Discurso, Fernandes (2008) nos ajudou compreender conceitos de sentido, enunciação, ideologia, condições de produção e sujeito discursivo. Quando se fala de sentido em Análise do Discurso, estamos nos referindo ao efeito de

sentido entre os sujeitos em enunciação. A enunciação é uma posição ideológica no ato de enunciar que, por sua vez, situa o lugar sócio-ideológico de onde os sujeitos dizem e que marca o momento e o ato de dizer.

Para Possenti (2009), uma enunciação concebida como um ato histórico e social é dependente de outras enunciações e não ocorre no vazio, mas em posições enunciativas prévias. Então, as palavras vêm de outros discursos trazendo consigo ecos das enunciações anteriores, do sujeito enunciatário que enuncia tais e tais textos ou que são enunciados nos textos.

Quanto à noção de ideologia, nos remeteu a uma determinada concepção de mundo que o sujeito traz e que o inscreve em determinado grupo social e em determinada circunstância histórica. Linguagem e ideologia estão imbricadas e uma se materializa na outra e que por sua vez, apontam as condições de produção de um discurso. O sujeito discursivo, então, é constituído na inter-relação social que não é o centro de seu dizer, pois em sua voz comparece um conjunto de outras vozes que se manifestam. Este sujeito polifônico é então, constituído por uma heterogeneidade de discursos. A polifonia entendida aqui como um conjunto de vozes provenientes de diferentes espaços sociais e de diferentes discursos que constituem cada sujeito discursivo sob determinadas condições de produção.

Etimologicamente, a palavra discurso nos dá a ideia de correr por, de movimentar-se. Mas também nos dá uma ideia de um texto composto por várias partes que têm o objetivo de persuadir, argumentar e trabalhar conceitos. No nosso caso, acentuamos a questão do discurso dentro das práticas orais ou escritas, mesmo considerando que ele também acontece em situações que não sejam aquelas exclusivamente verbais, por exemplo, no caso das imagens, ou na linguagem corporal, como a dança.

Inferimos então que “o sujeito é sempre e, ao mesmo tempo, sujeito da ideologia e sujeito do desejo inconsciente e isso tem a ver com o fato de nossos corpos serem atravessados pela linguagem antes de qualquer cogitação”. (HENRY, 1992, p. 188).

Neste contexto é importante discutir que o sujeito é sempre sujeito assujeitado. E “assujeitar-se é condição indispensável para ser sujeito. Ser assujeitado significa antes de tudo ser alçado à condição de sujeito, capaz de compreender, produzir e interpelar sentidos”. (FERREIRA, 2005, p.18). E o corpo é um discurso que produz sentidos ideologicamente marcados.

**Figura 10-Cena da Coreografia “Café Müller”, de Pina Bausch.**



**FONTE:** Documentário “Pina” de Wim Wenders, Imovision, 2012.

Num texto escrito, num diálogo oral, num filme, numa coreografia ou em uma propaganda de um candidato em tempos de eleições, a partir da Análise do Discurso, o que seria o discurso? Dizemos primeiramente que um discurso não é apenas um substituto da fala.

Como num verdadeiro nó intrincado, confuso, no discurso, se concentram questões relativas à língua, à história e ao sujeito. Diferente de outras correntes que trabalham com a língua e o discurso, os analistas do discurso não excluem o sujeito.

Orlandi (1986, p. 145-146) nos ajudou a entender este posicionamento ao afirmar que o uso que faz do conceito de discurso é,

[...] o da linguagem em interação, ou seja, aquele em que se considera a linguagem em relação às condições de produção, ou, dito de outra forma, é aquele em que se considera que a relação estabelecida pelos interlocutores, assim como o contexto, são elementos constitutivos da significação. Estabelece-se, assim, pela noção de discurso, o modo de existência social da linguagem; lugar particular entre língua (geral) e fala (individual), o discurso

é o lugar social. Nasce aí a possibilidade de se considerar linguagem como trabalho.

Em relação a outras metodologias que trabalham com a linguagem, qual seria a singularidade da Análise do Discurso? O que a diferencia, é justamente o seu caráter de ligar a língua, à sua exterioridade, a língua às suas ideologias, e estas, ao inconsciente. Inconsciente no sentido de que, para o analista do discurso, a língua é vista, concebida, como uma estrutura sujeita a falhas.

No nosso caso, que trabalhamos com textos, nos perguntamos constantemente como eles funcionavam, pois acreditamos que esta ligação, a do texto à sua exterioridade tornou possível analisar seu funcionamento marcado por equívocos e falhas.

Convém destacar que a Análise do Discurso, ao trabalhar com a linguagem, considera suas condições de produção como elemento constitutivo de seu processo de análise. E não seria possível fazer Análise do Discurso fora de suas condições históricas. É por meio da linguagem que o homem muda da realidade que o circunda e, neste processo, muda a si mesmo. Esta dinâmica, a de mudar e mudar-se é o que lhe confere sentido. E estes sentidos são, para Guimarães (2002, p. 70), [...] “os efeitos da memória e do presente do acontecimento: posições do sujeito, cruzamento de discursos no acontecimento”. E como os sentidos são moventes, eles não estão prontos a priori.

Salientamos que, quando analisamos os discursos das Orientadoras Educacionais, tivemos o cuidado de considerar que, naquele momento, eles significaram a partir das condições históricas do tempo e do espaço que provocavam seus funcionamentos na escola, mas que isto não nos garantia que estes discursos iriam ser imutáveis, fechados e prontos. Em outros contextos, provocados por outras bases teóricas, sob o olhar da Psicologia Histórico-Cultural e não o da Psicologia do Desenvolvimento, por exemplo, ou por outras políticas educacionais, poderiam ressignificar a função das mesmas na escola e finalmente, isto tudo poderia provocar outro olhar sobre a profissão.

Então, a Análise do Discurso é uma disciplina de entremeio, isto é, constitui-se entre os conhecimentos, ou pressupostos teóricos pertencentes à Linguística, ao Materialismo Histórico e à Psicanálise. Esta condição de entremeio é apontada inicialmente por Pêcheux (2002) e retomada posteriormente por Orlandi (2004), quando afirmam que a Análise do Discurso discute continuamente seus pressupostos teóricos. Para Caregnato; Mutti (2006, p. 680) esta contribuição se deu da seguinte forma, “[...]”

da linguística deslocou-se a noção de fala para discurso; do materialismo histórico emergiu a teoria da ideologia; e finalmente da psicanálise veio a noção de inconsciente que a AD trabalha com o de-centramento do sujeito”.

Para Ferreira (2005), é este elemento do inconsciente que aparece na língua, ou seja, no discurso quando nele tropeçamos e caímos, ao cometemos lapsos, atos falhos ou chistes.

Como utilizamos entrevistas e análise documental na coleta de dados, acreditamos que a Análise do Discurso nos possibilitou encontrar os sentidos nas falas das Orientadoras Educacionais e os discursos que efetivam esta função dentro das escolas estaduais, porque compactuamos com Piovezani; Sargentini (2011, p. 15) quando afirmam que “somente a AD busca descrever e interpretar a constituição, a formulação e a circulação dos sentidos na sociedade, mediante a articulação necessária e indissociável da linguagem com a história”.

Orlandi nos ajudou entender este processo (2010, p. 09) quando diz que,

Estamos comprometidos com os sentidos e o político. Não temos como não interpretar. [...] a análise do discurso nos coloca em estado de reflexão e, sem cairmos na ilusão de sermos conscientes de tudo, permite-nos ao menos sermos capazes de uma relação menos ingênua com a linguagem.

A tarefa do analista do discurso é mostrar como um objeto simbólico, no nosso caso, como os textos e os discursos das Orientadoras Educacionais produziram sentidos, ou seja, explicitar os processos de significação que apareceram nos textos; compreender como o texto produziu sentidos através de seus mecanismos de funcionamento.

Um analista do discurso procura não somente compreender como os textos produzem sentidos, mas também procura determinar “que gestos de interpretação trabalham aquela discursividade que é objeto de sua compreensão”. (ORLANDI, 1996, p. 88). É sua tarefa trabalhar com a possibilidade de descrever e interpretar um funcionamento discursivo, trabalhando com a paráfrase e a metáfora.

Em Orlandi (2008), o analista do discurso constrói um dispositivo que ajuda os sujeitos na compreensão dos discursos desnaturalizando-os e desautomatizando a relação com a língua e com a história. A escrita do analista estabelece, deste modo, sua relação com o político, mostrando como ela acontece. O trabalho do analista devolve o texto ao seu processo e torna possível a não transparência ao olhar do sujeito, acentuando o efeito da alteridade nele inscritos e leva o sujeito a perceber-se significando. Como sujeito de conhecimento, o analista possibilita outras maneiras de ler. Ele assegura, pela mediação da teoria e da compreensão, que o efeito leitor se

produza em suas consequências. Não se trata de devolver apenas o texto ao seu processo social, mas de, ao fazê-lo, interferir a partir da e com a teoria, questionando as maneiras de ler.

Para que o analista do discurso consiga dar conta das tarefas apontadas, ele conta com ajuda de alguns dispositivos, dos quais iremos tratar aqui.

O primeiro deles é a noção de interdiscurso; Ferreira (2005) nos traz o conceito, quando indica que o interdiscurso é memória discursiva, saber discursivo, isto é, alguma coisa que fala antes, em outro lugar. O exterior específico é atravessado pelo exterior constitutivo – o interdiscurso. É a memória constituída pelo esquecimento e é reativada por outro discurso. Orlandi (2010, p. 11), nos ajuda entender como acontece este processo:

Há dizeres já ditos e esquecidos que nos habitam e que fazem com que ao ouvirmos uma palavra, uma proposição, ela apareça como fazendo um sentido para nós. Onde está esse sentido? Nas palavras? Em nós? Na nossa história? Na história em que as palavras vão se constituindo com ‘seus’ sentidos? Essa memória, a discursiva, é constituída pelo esquecimento: esquecemos quando e como os sentidos se constituíram em nós e eles aparecem como estando sempre já lá.

Esta noção de interdiscurso, ou memória discursiva traz para o centro das discussões na Análise do Discurso, uma reflexão sobre linguagem a partir do inconsciente e da ideologia. Então, o interdiscurso seria o já-dito e é este já-dito que sustenta a possibilidade mesma de dizer e que o torna possível. Conforme Orlandi (1998), todas as vezes que falamos e para que nossas palavras tenham sentido, é preciso que já tenham sentido e este efeito é produzido pela relação com o discurso, a memória discursiva que é este conjunto de dizeres já ditos e esquecidos que determinam o que dizemos.

Desta forma, quando falamos, nos filiamos a uma rede de sentidos e este movimento que não se aprende, é constituído pela ideologia e o inconsciente na relação da língua com a história; é a alteridade constitutiva, porque segundo Pêcheux (1990), é porque há o outro nas sociedades e na história, correspondente a esse outro discursivo que pode haver a existência de uma relação, abrindo a possibilidade de interpretar e porque há essa ligação que as filiações históricas podem se organizar em memórias e as relações sociais em redes de significantes.

O segundo conceito que nos ajudou no contexto de nossa análise, foi a noção de formação ideológica. Acreditamos como Orlandi (1998) que não existe discurso sem sujeito e nem sujeito sem ideologia e somos sujeitos, a partir do momento que falamos

ou silenciaremos. “É segundo as posições dos sujeitos que os sentidos se manifestam, em relação às formações ideológicas nas quais essas posições se inscrevem”. (FERNANDES, 2008, p. 49). E a ideologia, na perspectiva da Análise do Discurso, não é ocultação, mas, sim, no seu processo de funcionamento no qual os sentidos se constituem em uma rede de intrincados processos em que comparece o sujeito, as condições de produção de seus discursos e as suas inscrições nas diferentes formações discursivas.

As novas maneiras de ler, trazidas pela Análise do Discurso nos apontaram que o dizer e o não dizer também precisam ser considerados no exercício de cada análise. Para Orlandi (2010), em todo dizer há sempre não ditos que comparece no discurso, significando e por detrás deles, os não ditos, estão presentes a noção de interdiscurso, ideologia e formação discursiva. O que já foi dito e foi esquecido, tem efeito sobre o dizer que se atualiza quando acontece o discurso, ou seja, quando o discurso é formulado.

Consideramos ainda que o silêncio é uma forma de se trabalhar o não dito na Análise do Discurso. Trata-se do silêncio que “pode ser pensado como a respiração da significação, o lugar do recuo necessário para que se possa significar, para que o sentido faça sentido. Silêncio que indica que o sentido sempre pode ser outro”. (ORLANDI, 2010, p.83).

Então, ao contrário do que comumente se acredita, o silêncio não é uma negação do sentido, uma falta, uma falha; o silêncio é uma garantia constitutiva do movimento dos sentidos. O silêncio, neste caso, é o mediador para que os sentidos aconteçam,

Para Pêcheux, o discurso é feito de sentidos entre os locutores. Compreender o que efeito de sentidos é compreender que o sentido não está em lugar nenhum, mas se produz nas relações: dos sujeitos, dos sentidos, e isso só é possível pela sua inscrição no jogo das múltiplas formações discursivas que recortam o interdiscurso e que refletem as diferenças ideológicas, o modo como as posições dos sujeitos, seus lugares sociais aí representados, constituem sentidos diferentes. (ORLANDI, 2007, p.20).

Acreditando na possibilidade mesmo que limitada de uma leitura menos ingênua da linguagem, fizemos uma Análise do Discurso de Orientadoras Educacionais de escolas estaduais de um município de Rondônia à luz dos teóricos apontados na sessão da teoria, estabelecendo interfaces com os pressupostos teóricos da Psicologia Histórico-Cultural. Ressaltamos que cada análise é uma análise e que poderiam ser feitas tantas outras. Fizemos a nossa análise a partir de nosso olhar que, certamente,

também é opaco e contingencial porque sempre falamos de nossos lugares e a partir também de nossas situações vivenciais. Não tivemos a ilusão da completude.



## **5. DO DIÁRIO DE CAMPO, DAS ENTREVISTAS E DOS TEXTOS – PROCEDENDO A ANÁLISE DOS DADOS.**

*Pensando-se o analista como sujeito de  
conhecimento ele faz isso porque chega a  
constituir um lugar que impõe à disposição, com  
sua escrita, outras maneiras de ler.  
(ORLANDI, 2008, p.54)*

Eis o momento mais desafiador de uma pesquisa: a análise dos dados. A coleta foi feita, e mesmo sabendo que a leitura dos mesmos é sempre parcial, movente, transitória e uma leitura possível, ela precisa ser feita. Acreditamos que toda leitura é carregada de marcas ou das marcas do pesquisador e toda sua trajetória diante da temática escolhida, pesquisada e aprofundada. Esta será nossa leitura possível. Os textos são muitos e, em outros tempos e em outros espaços, nos possibilitariam outras leituras.

Buscamos, sempre, no exercício da análise, organizar e, nesse movimento, percebíamos que organizar o conteúdo dos mesmos era, em primeiro lugar, tão somente uma forma de dar conta de lidar com a grande quantidade de elementos presentes neles e do quanto falavam das escolas, da função das Orientadoras Educacionais, da educação em Rondônia, de Rondônia e seus processos de colonização. Verdadeiramente, os dados pulavam. Cada retomada aos textos era para nós um exercício de eleição no sentido de reconhecer a incompletude de nosso olhar sobre os dados.

Parafraseando o título do livro “A vida gritando nos cantos”, de Caio Fernando Abreu, consideramos que os dados colhidos em nossa pesquisa de campo gritaram nas entrevistas, nos textos e no diário de campo. Esses dados gritando e gritantes, sobre a prática cotidiana das Orientadoras Educacionais foram identificados a partir de categorias de análise e elencados pelo pesquisador e sua orientadora em uma leitura atenta dos textos. Nosso desafio maior foi o de analisar os dados utilizando o suporte da Análise do Discurso, à luz da Psicologia Histórico-Cultural.

Reconhecemos como fundamental as observações de Meira (2007) quando chama atenção dos pesquisadores que optam por utilizar os pressupostos teóricos da Psicologia Histórico-Cultural para a leitura dos dados de suas pesquisas. Num primeiro momento, considera que, ao se apossar das discussões teóricas da Psicologia Histórico-Cultural, o pesquisador não pode deixar de levar em conta as concepções marxistas da

história, da ciência, do homem e do método histórico-dialético de análise dos fenômenos psicológicos.

Meira (2007, p. 41) esclarece que um dos temas fundantes presentes nos fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural é a relação entre o indivíduo e a sociedade,

A Psicologia Histórico-Cultural tratou da relação entre indivíduo e sociedade de uma forma inteiramente nova, apontando para o caráter mediado e sócio-histórico dos processos psíquicos. (...) O desenvolvimento do psiquismo é sócio-histórico, já que é estruturado no seio da atividade social dos indivíduos e se dá pelos processos de objetivação e apropriação da cultura humana; a formação da consciência e das capacidades humanas só é possível no processo de trabalho na relação com outros homens e com a utilização de instrumentos materiais e psicológicos; o pensamento é culturalmente mediado e a linguagem é o principal meio desta mediação; os processos intelectuais e os afetivos são inseparáveis.

Ao defender que o desenvolvimento do pensamento, ao contrário do que as vertentes da Psicologia objetivista e subjetivista propunham, a primeira, defendendo que os fenômenos psicológicos eram meros reflexos do mundo exterior e a segunda, que eram criações subjetivas e independentes do homem, Vygotsky (2010, p. 395) afirma que,

O início do desenvolvimento do pensamento e da palavra, período pré-histórico na existência do pensamento e da linguagem, não revela nenhuma relação de dependência definidas entre as raízes genéticas do pensamento e da palavra. Deste modo, verifica-se que essas relações incógnitas para nós, não são uma grandeza primordial e dada antecipadamente, premissa, fundamento ou ponto de partida de todo um ulterior desenvolvimento, mas surgem e se constituem unicamente no processo de desenvolvimento histórico da consciência humana, sendo, elas próprias um produto e não uma premissa da formação do homem.

Então, a tese central de Vigotski nesta discussão é a de que a origem das formas superiores de comportamento humano e consciente deveria ser encontrada, isto sim, nas relações sociais que a pessoa estabelece com o mundo exterior onde está inserido.

Em se tratando da Análise do Discurso, Orlandi (1998) nos ajudou no sentido de compreender que formas de reflexão como a Análise do Discurso se dão como tarefa de compreender o real sujeito à interpretação, no cruzamento da língua com a história; inaugurando assim, novas práticas de leitura ou, em outras palavras, de se construírem outras escutas que permitam levar em conta esses efeitos e explicitar a relação discursiva com esse saber que está aí, constituído. A análise do Discurso, teorizando a interpretação, propõe que se considere o sentido e suas relações, compreendendo que a língua se inscreve na história para significar: quando fala, mobiliza-se, pois, um saber que, no entanto, não se aprende, que vem por filiação e que nos dá a impressão de ter

sempre estado lá. O princípio primeiro dessas práticas de leitura leva em conta a relação do que é dito em um discurso e o que é dito em outro, o que é dito de um modo e o que é dito de outro, procurando escutar a presença do não dito no que é dito: presença produzida por uma ausência necessária. Como só uma parte do dizível é acessível ao sujeito, com essa escuta, o analista poderá ouvir naquilo que o sujeito diz aquilo que ele não diz, mas que constitui igualmente os sentidos de <sup>64</sup>*suas* palavras.

Desta maneira, a Análise do Discurso nos garante que não estamos propondo em vão, na neutralidade, mas propondo certo olhar, certa concepção da Orientação Educacional embasada em quem as vivencia, as Orientadoras Educacionais.

Quando se tratou da relação entre psicologia e educação, Duarte (2013) nos auxiliou a compreender que as relações entre a psicologia e a educação estão no próprio núcleo teórico e prático da Psicologia Histórico-Cultural. Afirma que muitos educadores buscam suporte nesta teoria psicológica,

Nessa perspectiva, entendo que a psicologia histórico-cultural, é antes de tudo, uma teoria sobre o movimento dialético entre a atividade humana objetivada nos conteúdos da cultura material e não material e a atividade dos sujeitos que, sendo seres sociais, só podem se desenvolver plenamente pela incorporação, à sua vida, das objetivações historicamente construídas pelo gênero humano. (DUARTE, 2013, p. 26).

Foram estes os dois suportes teóricos que sustentaram as discussões ao longo de nosso texto até aqui e continuarão sustentando quando da leitura dos dados.

## 5.1 – A ATIVAÇÃO DE MEMÓRIAS NA RELAÇÃO SUJEITOS DE PESQUISA E PESQUISADOR

Vamos abrir este item, falando dos textos que destacaram a relação com o pesquisador. Consideramos que esta relação é norteadora, inclusive do que é dito, do que é escrito. Queremos alertar sobre as condições de produção destes discursos e informamos que participamos do processo de formação de 06 destas Orientadoras na graduação e que fomos parceiros nos mesmos cursos que estas e outras Orientadoras Educacionais participam,

Estamos fazendo um levantamento de quantos psicopedagogos nós temos. Muitos professores, muitos orientadores fizeram psicopedagogia e tem dificuldades de lidar com o aluno e tratar de situações simples em sala de aula, quer dizer, eu fiz uma pós-graduação ou somente peguei um título? Então existem algumas coisas que na prática não estão coerentes. Eu sou professor de sala de aula, não dou conta de qualquer coisa, aí eu mando para

---

<sup>64</sup> Grifo nosso.

o Locimar que é orientador, né? Eu sou psicopedagogo ou não sou? (Diário de campo – fala do coordenador pedagógico da CRE durante o Encontro com Orientadores Educacionais no dia 17 de abril de 2013).

Segundo Amorim (2001), não há trabalho de campo que não vise ao encontro com o outro, que não busque um interlocutor. Também não há escrita de pesquisa que não se coloque o problema do lugar da palavra do outro no texto. O outro, neste contexto, é o interlocutor do pesquisador, aquele a quem ele se dirige e de quem fala em seu texto.

Os sujeitos da pesquisa, orientadoras, professores e coordenadores, ativam a memória discursiva sobre a relação entre elas e o pesquisador, quando foram suas alunas ou quando participaram de cursos de formação juntos ou quando trabalharam juntos,

Quando chegou a parte da leitura do tema, ela parou e disse: muito bom o tema. Conversamos sobre a base teórica da psicologia que tivemos na nossa formação. Eu disse que tive uma base muito fraca sobre Vigotski, ao que a orientadora respondeu: E menos ainda os seguidores dele. (Diário de campo - entrevista inicial com a quarta orientadora).

É por isto que, para Orlandi (1996, p. 21), “as palavras, expressões, proposições recebem seus sentidos das formações discursivas nas quais se inscrevem”.

Acreditamos que estas relações nortearam, marcaram e produziram os sentidos que comparecem nos discursos das Orientadoras Educacionais. No caso, o pesquisador é uma referência e a maneira respeitosa e sensível como nos aproximamos deste outro também confirmou a importância que as Orientadoras deram pela temática pesquisada. Comungamos com Marcuschi (2003) quando afirma que a produção dos sentidos acontece como efeito do funcionamento da língua quando os falantes estão situados em contextos sócio-históricos e produzem textos em condições específicas.

Para Bock (2011, p. 23), a Psicologia Histórico-Cultural nos ajuda a entender este processo, pois “subjetividade e objetividade se constituem uma à outra sem se confundir. A linguagem é mediação para a internalização da objetividade, permitindo a construção de sentidos pessoais que constituem a subjetividade”.

Quando a orientadora diz que é “um sonho somente dela, mas também da maioria das colegas”, está explicitando que a relação dialética entre sua subjetividade e o mundo social onde está inserida. Seu sonho, o da necessidade de que a prática seja repensada, da relação subjetiva com o mundo material e social; este último, apontado que este é um sonho também de suas colegas de profissão. E por esta razão, a temática da pesquisa é “gostei do tema”, é “de grande valia”, “magnífica” ou “o tema é bom”.

Aparecem nas duas falas abaixo, elementos da relação afetiva e circunstanciada, lembrada pela propositura da produção do texto, entre as Orientadoras e o pesquisador. As orientadoras reconhecem e explicitam esta relação e a considerando como positiva em suas histórias de vida profissional. Falam e produzem seus textos fazendo memória desta relação. E, como comparece no início do discurso, compreendemos que as Orientadoras atribuem à mesma, grande importância, como podemos perceber nos três excertos de fala abaixo:

Fico feliz em saber que minhas experiências irão contribuir com o trabalho do professor Locimar Massalai que foi meu professor na universidade enquanto acadêmica do Curso de Pedagogia e de certa forma aprendeu muito com ele. Gostei do tema que no meu entender é de grande valia visto que, repensarem as práticas das orientadoras educacionais no Estado de Rondônia em especial no município de, *[citou o nome do município]*, acredito ser um sonho não somente meu, mas também da maioria das colegas que atuam como orientadoras educacionais neste município. (Diário de Campo – entrevista inicial com a primeira orientadora)

Segue texto de mestrado. Espero ter contribuído com seu magnífico trabalho de mestrado. Admiro você. (Texto 18).

Na fala da quarta orientadora entrevistada, que segue na sequência, se percebe que, quando fizemos uma crítica direta à fragilidade da base teórica de nossa formação a orientadora ativa uma crítica direta também à sua formação, o que de fato, se pode constatar em outra parte de sua entrevista na qual ele privilegia no seu trabalho um enfoque da psicologia do desenvolvimento. Utilizando um discurso indireto “e menos ainda os seguidores dele”, a orientadora faz a crítica, mas não diz o nome do seu professor. Ela omite o nome do pesquisador que foi seu professor. Para Rodrigues; Alves (2007), nem sempre o discurso silenciado é o reprimido; muitas vezes, aquele que se silencia, o faz para melhor sobreviver:

Eu vejo nos sextos anos isto, uma deficiência imensa nessa própria área psicológica deles. Essa passagem entre a infância e a pré-adolescência, eles querem se auto-afirmar. Às vezes, eu penso que eles querem mandar em todo mundo, eles querem definir tudo, complicadíssimo! (Entrevista inicial com a quarta orientadora).

Aparece aqui o lugar que a psicologia assume no fazer da Orientadora Educacional. Quando ela fala das fases da infância e da pré-adolescência, traz um discurso que pertence a muitos profissionais da educação que leem o desenvolvimento humano a partir da psicologia do desenvolvimento marcada por fases fechadas e universais.

A Psicologia, para cumprir seu papel marcado ideologicamente por uma sociedade que exigia dela conhecimentos necessários ao desenvolvimento de novas propostas, a partir de novas concepções de educação e para dar conta desta tarefa, observou, registrou e descreveu cuidadosamente o desenvolvimento da criança e do adolescente que passou a ser concebido como natural.

Então, a Psicologia sistematiza este conhecimento sobre o desenvolvimento da criança e do adolescente naturalizando-o.

Para Bock (2011, p. 28), “não há, na literatura, além da obra soviética da Psicologia Histórico-Cultural, teorias de desenvolvimento que pensem esse trajeto das crianças como um trajeto construído socialmente.” Este olhar da Psicologia Histórico-Cultural percebe o desenvolvimento do ser humano e de sua subjetividade, como uma conquista da humanidade e desvela o ocultamento das condições de vida das crianças e adolescentes, presentes nos discursos. Por exemplo, quando a orientadora diz “às vezes, eu penso que eles querem mandar em todo mundo, querem definir tudo” esteja desconsiderando as condições de funcionamento de uma escola ainda, muito autoritária. Inferimos que, por trás deste querer mandar em todo mundo, definir tudo, esteja um mandar em nada, definir nada. Não está posto, mas presente a não protagonismo dos alunos em relação aos seus processos de escolarização. Pelo que conhecemos das escolas estaduais do município onde vivemos e trabalhamos, esta assertiva seria uma observação a ser considerada seriamente.

Precisaríamos ouvir os alunos e talvez estejamos ainda na pré-história deste processo. Ouvir as crianças ou os adolescentes não é uma concessão que lhes fazemos e sim, um direito. O conhecimento do que estes sujeitos pensam, é inovador, pois esta postura, a de ouvi-los, é ainda prática pouco exercida na sua relação com os adultos. Cruz (2010, p. 17) ressalta que,

Para melhor compreender o ponto de vista das crianças sobre temas relacionados à escola, por exemplo, é necessário levar em conta os estilos de interação que são normalmente aí estabelecidos, os processos de disciplinamento em curso, as metodologias de ensino utilizadas, as rotinas adotadas, os espaços e materiais disponíveis etc., além de características dos contextos em que as crianças vivem.

Questionamos, a partir desta perspectiva, não o trabalho, o esforço em si da orientadora que trabalha muito, faz relatórios, chama meninos etc., mas, sim sua formação; a visão de criança e adolescente que ela tem e como vive imersa e sobre isto vamos tratar mais em seguida, em um cotidiano alienado, nem percebe, de repente, que os adolescentes podem estar agredindo porque não são ouvidos, considerados e apenas

punidos. Aliás, existe um processo de judicialização, policialização da forma como se trata as questões disciplinares na escola. A vida escolar, as relações estão se tornando caso de polícia.

Participando de um encontro de formação para orientadores, no dia 17 de abril de 2013 no qual foi sugerida uma mesa redonda para tratar de questões disciplinares na escola, o acento mais forte foi dado à presença da polícia civil e militar, seguido do Conselho Tutelar, da Promotoria Pública e da Vara da Infância e da Juventude, um Orientador sugeriu acrescentar na mesa redonda, a presença de um policial militar e um policial civil. E justificou sua sugestão dizendo que no encontro de Porto Velho, em setembro de 2012, foi sugerido organizar uma cartilha contendo o que podia ou não fazer os orientadores diante de casos com violência e agressão física ou verbal na escola.

Os discursos que seguem e que nos mostram a relação das orientadoras, professores formadores (uma era orientadora educacional na escola e o outro professor formador era professor de Língua Portuguesa em uma escola, antes de ir, juntamente com outra professora de Matemática, compor o que chamam de Equipe de Formação Continuada), foram retiradas das anotações do diário de campo do dia 17 de abril de 2013, do mesmo encontro ao qual nos referimos acima.

Inicialmente, a formadora relembra o encontro anterior, no qual o pesquisador fez uma palestra para Orientadores Educacionais da CRE e que poucos estiveram presentes:

Bom revê-los aqui, hoje o grupo está maior, né Locimar? (Diário de Campo – Encontro com Orientadores Educacionais no dia 17 de abril de 2013).

Observando e ouvindo as Orientadoras, muitas delas justificaram o não comparecimento ao encontro porque não foram comunicadas ou não foram liberadas pelos seus respectivos diretores para ir. Esta culpabilização, ora feita por elas mesmas ora pelo sistema é muito presente nos discursos das Orientadoras. O discurso, na forma como é apresentado, nos dá a entender que elas, as Orientadoras não quiseram vir.

Quando nós fomos naquele encontro em Porto Velho, nós fomos orientados a encaminhar os casos ao Conselho Tutelar, não foi Locimar? (Diário de Campo – Encontro com Orientadores Educacionais no dia 17 de abril de 2013).

Aí eu pego a fala do Locimar no mês passado quando nós estávamos estudando o perfil histórico a respeito do orientador educacional que nós temos hoje. O orientador é a face que humaniza a escola, mas esse humanizar tem que ser um humanizar lúcido, um humanizar profissional para não ser uma coisa extremamente emocional. Tem que ser algo mais profissional

porque senão nós também não damos conta. (Diário de Campo – Encontro com Orientadores Educacionais no dia 17 de abril de 2013).

Locimar você sabe que estou na formação continuada este ano, e estamos montando os módulos de estudo para os orientadores, gostaríamos de contar com seu apoio neste processo, pois acreditamos que sua fala só enriqueceria a todos. (e-mail enviado ao pesquisador, pela coordenação de formação continuada da CRE).

Como formador destas Orientadoras Educacionais, nosso trabalho atravessou a formação delas, marcando-as e constituindo determinados sentidos e elas explicitam estes sentidos e estas marcas.

## 5.2 – AMBIGUIDADES, CONFUSÕES E DESCONHECIMENTOS SOBRE A FUNÇÃO DAS ORIENTADORAS EDUCACIONAIS

Os textos discursivos são generosos quando o assunto é a função e o fazer das Orientadoras Educacionais. Tudo vai girar ao redor do trabalho delas, da confusão acerca de suas funções, desta indefinição que as faz adoecerem, que acarreta frustração e que as violenta. Duarte (1999, p. 89), falando da atividade consciente e sua alienação pondera que,

A atividade humana, por ser uma atividade consciente, pode, portanto, decompor-se em relações cujo sentido não é dado por elas mesmas, mas pela relação com o motivo da atividade. É isso que permite, ao mesmo tempo, um grande desenvolvimento da atividade e da consciência humana e, a partir de determinadas relações sociais, que o significado e o sentido das ações possam se dissociar quase que totalmente, transformando as ações em alienantes e alienadas.

Quando a Orientadora diz que “às vezes” os Orientadores se perdem em suas funções, na verdade ela quis dizer que quase sempre se perdem.

A atuação dos orientadores educacionais não é bem esclarecida aos profissionais da escola; e, às vezes, os próprios orientadores se perdem em suas funções. (Orientadora avaliando palestra com o pesquisador)

Há, de fato, uma confusão com relação ao que é função da Orientadora Educacional. Então, ela termina fazendo, desenvolvendo ações que não são típicas de sua competência; em contrapartida, deixando de fazer outras que seriam fundamentais para sua ação, como aparece nas falas a seguir:

O papel da Orientadora Educacional vem sendo atribuído pelo próprio governo onde foram enviadas as escolas uma cartilha com as competências do Orientador Educacional, do Supervisor e do Psicólogo. Estas atribuições, na maioria, estão bem próximas do que foi conhecido na Graduação e outras estão bem mais próximas à Supervisão Escolar. (Texto 05)



Dentre os textos produzidos, uma orientadora explicitou com muita clareza esta confusão quando elenca as atividades cotidianas do seu fazer e vai se posicionando de forma a criticar este fazer alienando e que não é próprio de sua função. A citação é longa, mas não citá-la em sua íntegra nos impossibilitaria de olhar este texto como síntese de todos os outros, quando o assunto é a confusão de papéis em que se encontram as Orientadoras Educacionais. Ela começa falando de sua escola e, em seguida, vai ordenando as atividades que a sobrecarregam:

E assim numa escola grande como esta, aproximadamente dois mil alunos, com duas orientadoras apenas, há mais “urgências e necessidades” em resolver os conflitos diários que nos são delegados pela direção, professores, inspetores, agente de saúde, porteiro... que seguir um plano de trabalho previamente estabelecido. Faz parte desta rotina em primeiro lugar, é claro, o atendimento ao aluno, geralmente nas seguintes situações:

Aluno infrequente, que chega atrasado, que não copia a tarefa, que não traz o material completo, que esquece o livro didático, que anda e conversa muito, que atrapalha a aula, que brinca na sala, que agride verbal e fisicamente o colega, que não ouve as explicações, que não tem interesse pela aula, que sai muito para ir banheiro e beber água, que demora a voltar para sala, que sai da escola sem autorização, que usa celular durante a aula (mesmo com a Lei estadual proibindo o uso do mesmo dentro do espaço escolar). Além destas e outras situações meramente disciplinares, o SOE faz dispensa aos alunos que necessitam sair durante horário escolar (após contato telefônico com a família); faz requerimento de 2ª chamada de prova; dispensa para as aulas de educação física; preenche suspensões; dá advertências escritas; faz encaminhamentos ao oftalmologista, ao Conselho Tutelar, ao Juizado da Vara da Infância e Juventude; faz relatórios conforme solicitação de especialistas e órgãos.

Quando necessário entra em contato com delegacia, hospitais, posto de saúde e corpo de bombeiro. Geralmente casos de agressão física e depredação do patrimônio escolar são resolvidos dentro do SOE. Os alunos, geralmente, são aqueles encaminhados por escrito pelo professor e atendidos individual ou coletivamente. Ainda não é uma situação muito comum o aluno nos procurar por livre e espontânea vontade.

Este espaço tornou-se para alguns um lugar de “brincas, punições, de medo”, afinal, toda a vida escolar deles está registrada aqui. E é muito difícil desfazer esta imagem, pois 99% dos problemas são “resolvidos” dentro do SOE. Mesmo quando o aluno é encaminhado à direção, é de praxe o caso ser esclarecido e resolvido pelo e dentro do SOE. Orientamos pais quando há necessidade (ou suspeita) de buscar ajuda a especialistas como fono, neuro, psicólogo, além das orientações escolares rotineiras; fazemos documento autorizando o aluno sair mais cedo ou mais tarde em função de cursos ou trabalho ou a entrar na escola sem uniforme até determinada data; mantemos comunicação diária com professores sobre alunos faltosos (quando a família informa o motivo); contactamos as famílias em caso de faltas e atrasos injustificados, deveres sem fazer, indisciplina, “dificuldades” na aprendizagem, comportamentos inadequados, em casos de suspeita de uso de drogas e prostituição, “matação” de aula...

Nos casos dos alunos com laudo médico (e não são poucos), os pais são cobrados e incentivados a trazer relatórios médicos e os diagnósticos são repassados aos professores. E aí vem outro problema grave: o que fazer com este aluno laudado? Não estamos preparados para lidar com esta clientela e é geralmente nestes casos que pais e professores esperam uma resposta na ponta da língua, uma fórmula ou receita pronta. Trabalhar com o aluno “limitado” que não tem condições de render ou desenvolver as competências e habilidades esperadas para sua série, está sendo um dos maiores desafios

para a escola. O SOE também tem assumido algumas funções alheias à escola ficando responsável por divulgar, conscientizar, preencher fichas para algumas campanhas públicas; (saúde...), está responsável pela divulgação e pré-matricula de cursos (PRONATEC- IFRO, SENAC, SENAI); Também é sempre solicitado ao SOE fazer os bilhetes (redigir, imprimir, cortar e entregar convites, avisos e informativos) que vão para casa; ajudar na organização das reuniões e festas; fazer cartazes, passar nas salas dando avisos; até resolver problemas de indisciplina dentro da sala de aula quando o professor solicita ajuda. Este início de ano o SOE fará trabalho de conscientização para eleições de líderes de sala e escolha de professor conselheiro. Também já contactou pessoal da saúde para futuras palestras. (Texto 02)

Em três momentos no texto, a orientadora utiliza reticências e sempre o faz apontando para o mais. Num primeiro momento, quando ela fala de todos os que delegam funções para ela, utiliza reticências após mencionar “os porteiros”. Ela começa com a direção que, hierarquicamente, é a mais alta autoridade na escola e termina com os porteiros e depois destes, utiliza as reticências. Ela quer dizer que todos mandam nela, inclusive os porteiros e outros, abaixo deles na ordem hierárquica de quem manda na escola. Depois de atender todo este pessoal, ela ainda precisa arrumar tempo para os alunos, que em tese, deveria ser o foco principal de seu trabalho. Quando ela fala, “faz parte desta rotina em primeiro lugar, é claro, o atendimento ao aluno”, não é tão claro assim. Há um não dito atrás desta ressalva, dizendo que não é o aluno a prioridade do seu atendimento.

De acordo com Orlandi (2010), sabe-se, que ao longo de um dito, há toda uma margem de não ditos que também significam. Os outros dois momentos nos quais a orientadora usa o recurso das reticências estão relacionados com o excesso de situações pelas quais ela tem que entrar em contato com a família, todas elas, situações ligadas a cobranças, reclames ou queixas. São tantas queixas e ela não deu conta de elencar todas e aí se justifica o uso das reticências. E, finalmente, ela reclama dizendo que o “SOE também tem assumido algumas funções alheias à escola ficando responsável por divulgar, conscientizar, preencher fichas para algumas campanhas públicas; (saúde...)”.

Depois de narrar tudo o que realiza na escola ela acrescenta “(...) e outras situações meramente disciplinares”, significando que tais ações ficam aquém daquilo que ela considera ser, de fato, o seu trabalho, o cumprimento das suas funções; é como se ela dissesse que fica à margem, fazendo o “trabalho braçal” que outro profissional poderia fazer, que é menos técnico, menos relevante.

Utiliza o recurso da impessoalização para, de certa forma, se excluir ou não se comprometer com aquilo que fala. Em momento algum do texto, ela fala em primeira

pessoa. Fala das orientadoras e do SOE como entidade, serviço. O mesmo acontece na fala do orientador que, como já foi dito, o único homem que participou da pesquisa, porque era o único de fato no grupo de Orientadoras Educacionais:

Então, você, às vezes, é obrigado a assumir papéis que não são seus para o aluno não ir embora, para ocupar o aluno com outras atividades. Aí você deixa de atender os pais, deixa de atender o aluno em virtude dessa falta de entendimento das concepções e das atribuições que cada um tem. Naquele encontro de Porto Velho foi bem claro que nós tivemos lá, né? O que cada um tem que fazer né? Se negar em fazer, a gente não nega porque o aluno vai para rua e a gente tem que comunicar o pai e aí você acaba segurando. Mas está totalmente errado. Aí você não faz nem o seu trabalho. O professor que faltou vai registrar a aula dele porque os alunos foram ocupados, não por ele, mas por outras pessoas e acaba sendo empurrado com a barriga desse jeito. (Diário de campo – entrevista inicial com o orientador educacional)

Ao utilizar os pronomes “você”, “nós,” e “a gente”, no seu discurso, o orientador se posiciona apenas como locutora de um discurso, se distanciando e não se pondo assim no processo.

Conhecemos a realidade escolar na qual este orientador está inserido e podemos dizer que ele, de fato, está se protegendo. No entanto, quando faz menção ao encontro para Técnicos Educacionais que aconteceu em setembro de 2012 no qual também estivemos presentes, utiliza o pronome “nós”. Novamente, ao orientador, cabe salvar a situação, ou seja, apagar os incêndios. Vamos tratar desta expressão “apagar incêndios” como uma categoria específica de nossa análise, pela quantidade de vezes em que ela comparece dos discursos das orientadoras.

Pêcheux (1997, p. 160) nos ajuda a entender este processo quando pontua que,

As palavras, expressões, proposições, etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam, o que quer dizer que elas adquirem seu sentido em referência a essas posições, isto é, em referência às formações ideológicas nas quais essas posições se inscrevem.

Voltando ao texto da orientadora, percebemos que ela busca também nas “aspas”, uma forma de criticar o funcionamento da escola, sem fazer isto pessoalmente, explicitamente. Ela sabe de que lugar está falando, mas não consegue perceber que acaba revelando quando silencia ao utilizar este recurso, ou seja, as aspas. Isto comparece no momento em que ela fala das “urgências e necessidades” que se sobrepõem a um trabalho planejado, no qual ela teria, então, controle do processo; quando se refere ao SOE e à falta de confiança dos alunos neste espaço, que se tornou espaço de punição em função de que todas as questões relativas à advertência e punições são “resolvidas” na escola, pelos Orientadores Educacionais.

Este discursivo que acabamos de analisar serviu como síntese que nos ajudou entender os demais. Seguem outros discursos que confirmam o primeiro. Assinalamos, nos textos, os sinais que apontam causas e consequências da ambiguidade que envolve o fazer das Orientadoras Educacionais. Começamos com os discursos onde as orientadoras utilizam o “nós” e “a gente” nos quais ocorre a personalização do sujeito que se inclui diante da situação reflexiva. A orientadora fala da fragmentação do seu trabalho que é fruto da divisão do trabalho na escola cabendo a ela, responder e assumir pelas consequências de tal fragmentação. É ela que tem a “função de juntar”, de dar unidade ao processo que foi fragmentado:

Esse esfacelamento que existe no sistema de atividades, nós, como orientadores, acabamos ficando com a função de juntar o que está acontecendo no pedagógico, com o que acontece em sala de aula, com a vida do menino, com a autonomia que nos é dada pela gestão pra poder tocar o nosso trabalho, entendeu? Eu vejo as coisas por aí. (Diário de Campo – entrevista inicial com a segunda orientadora).

No discurso a seguir, a orientadora substitui, numa linguagem coloquial, o pronome “nós” pela expressão “a gente”. Ela pode estar se referindo a ela mesma, ao grupo de orientadores, seus colegas, ou impessoalizando o discurso, protegendo-se. O que nos chama novamente atenção é o caráter salvífico e messiânico de seu fazer. É ela, em última instância, a orientadora, que tem que resolver o que ninguém mais na escola conseguir fazer, isto é, na hora “H”:

Às vezes *a gente* continua fazendo aquele papel de *psicólogo, de assistente social* e muitas vezes faz trabalho até de *policia*l e *médico* que na hora “H”, você em que fazer a intervenção rápida para evitar uma coisa pior. (Orientadora que preferiu fazer a entrevista à produzir o texto)

Aqui comparece novamente o “apagamento de incêndio”. A hora “H” é a última instância da dinâmica que transforma as Orientadoras Educacionais em bombeiros, sinalizando o momento da explosão, que é quando o caos na rotina escolar toma uma proporção mais intensa: agressões físicas, agressões verbais entre aluno e professor em pleno pátio da escola, etc.

Dentro da mesma formação discursiva, comparece esta outra fala que evidencia uma ação orientadora voltada para uma escola em que o imprevisto se torna regra. E para dar conta deles, as orientadoras são chamadas.

Quando a gente se prepara para uma coisa, aí chega uma situação diferente e nós não estávamos preparados para aquilo naquele momento e naquele dia. E aí, você tem que se reestruturar enquanto pessoa porque o problema está ali e não vai sair da sua frente naquele instante, o resto fica prá depois. (Diário de Campo – Encontro com Orientadores Educacionais no dia 17 de abril de 2013)

Orlandi (2010) diz que uma dada formação discursiva se define a partir de uma determinada formação ideológica e desde uma dada conjuntura sócio-histórica. Este conjunto de fatores determina o que pode ou não pode ser dito. E, mesmo não dizendo, o sujeito discursivo sempre vai dizer e o faz, até no e pelo silêncio. Silêncio e palavras conversam entre si, constituindo a materialidade discursiva que dialoga com outros discursos que ficam na memória e que é ativada quando produz o discurso. Vejamos como isto acontece no discurso que segue:

Então, o trabalho difícil alguém tem que fazer. (...) Alguém lá na escola tem que fazer, enfrentar aquelas situações difíceis e muitas vezes sobra para o orientador. Então o orientador tem que ir se adaptando às situações porque muitas vezes o professor que está em sala de aula, que ele não tem o diretor para estar junto com ele, mas tem o orientador. Então a gente vê nas falas das colegas que o diretor não está ali, mas o orientador está sempre ali junto com o professor. Então a gente vê que, se a nossa situação como orientadores é difícil, em algumas situações, imagina a situação dos professores. Igual à colega colocou, 34 alunos, com três alunos com laudo médico, né? Então você precisa estar ali para ir ajudando, dando suporte para aquele professor, suporte psicológico também. Dar um elogio, saber que você está preocupado com o andamento das aulas, mas também com a saúde mental e psicológica daquele professor. Então ele tem que ter vocês como amigo né? (Diário de Campo – Encontro com Orientadores Educacionais no dia 17 de abril de 2013)

Quem determinou que o “trabalho difícil” na escola, caberia ao orientador fazer? A assunção desta formação ideológica foi construída historicamente, como apresentamos nas sessões anteriores. Quando a orientadora diz que, diante “das situações difíceis muitas vezes sobra para o orientador”, na verdade ela está querendo dizer que sempre sobra para ele fazer. E estas situações difíceis que ele precisa resolver, poderiam ser piores porque há alguém que sofre mais na escola, que é o professor. Então, a escola passou a ser um local de sofrimento, de morte.

Neste ambiente, o Orientador tem que ajudar, dar suporte psicológico, mesmo sem ser psicólogo, elogiar e se preocupar com a saúde mental e psicológica do professor. Isto pode ser comprovado quando uma orientadora diz assim, “procuro estar mantendo um ambiente harmônico na escola, pacificando vários setores”. Escola é igual a um campo de batalha e o orientador tem que manter, a qualquer custo, a paz e promover o armistício. É muita carga, muita responsabilidade.

Tento atender a todos os encaminhamentos converso com os alunos, ouço suas queixas com relação aos professores, seus pais e, conforme o caso, advirto oralmente, convoco os pais, dou advertência por escrito etc. Também sempre que possível dou o retorno para o professor que nem sempre tem tempo para me ouvir e não gosta muito das minhas sugestões, mas quer que eu resolva o que ele não resolve em sala ( desabafo). (Texto 07)

Vejamos como funciona o discurso da orientadora acima. Há uma sobrecarga de atendimentos, e ela ainda diz que *tenta* apesar de fazer tanta coisa como ela mesma enumera. Faz coisas que não pertencem à sua função, por exemplo, dar advertências para alunos e acompanhar a prática pedagógica de professores. Ao utilizar o advérbio “*sempre*”, acompanhado dos complementos, indica que ela tem dificuldade de dar este retorno ou não o faz como gostaria. A orientadora, como sujeito discursivo, não tem controle sobre as dinâmicas que condicionam a posição em que inscreve seu discurso, porque ela se dá no interdiscurso. O interdiscurso é o espaço dos ditos já proferidos e esquecidos que determinam seus dizeres. Há um assujeitamento via formação discursiva que condiciona aquilo que ela fala e, nesta sua fala, comparece a ideologia que a subjaz e isto é percebido na linguagem. Vejamos como isto acontece na fala da orientadora:

Gosto muito; às vezes sinto-me cansada de ver que alguns colegas acham que temos que ficar apagando incêndios, mas como tenho uma vontade de poder estar nessa escola, procuro sempre desenvolver meu trabalho com carinho. (Texto avaliativo produzido por orientadora na palestra realizada pelo pesquisador nos dias 20 e 21 de março de 2013).

Para Fernandes (2008, p. 31), por conseguinte,

O sujeito não é dado a priori, resulta de uma estrutura complexa, tem existência no espaço discursivo, é descentrado, constitui-se entre o ‘eu’ e o ‘outro’. Nesse contexto epistemológico, os sujeitos resultam de uma ligação da ideologia, inscrita histórico-socialmente, com o inconsciente, que dá vazão à manifestação do desejo.

Uma situação recorrente nos discursos das orientadoras é a função de mediação de conflitos entre o professor e o aluno. Isto toma a maior parte do tempo de sua atividade. As orientadoras relatam isto, como podemos ver nos discursos que seguem:

Bom, este é o meu desafio diário: auxiliar aluno e professor que nem sempre estão preparados para lidar um com o outro, para aceitar, entender suas necessidades físicas e emocionais. (Texto 07)

Às vezes, observo um descompasso entre o docente e a história das famílias. Nesses casos, me cabe fazer a ponte. Preciso ajudá-lo, contando a história de cada aluno, as dificuldades ou habilidades, quem é a família e quem devemos chamar à escola em caso de complicações. (Texto 13)

Penso que os alunos são os primeiros a captarem a função do orientador na escola, mas professores, gestores e familiares demoram um pouco para chegar a essa compreensão, quando chegam! Às vezes, penso que eles imaginam que temos poderes mágicos que apenas conversando com o aluno vamos resolver problemas diversos. (Texto 04)

Na última fala, aparece um olhar positivo da orientadora em relação aos alunos, quando se trata de sua função na escola. Ela diz que *pensa, às vezes penso*, indicando

que não acredita de fato que seja assim, prevalecendo assim, a indefinição e incompreensão em relação às suas funções.

Uma orientadora explicita, de forma diferenciada, sua visão sobre a função do Orientador Educacional na escola e por isto a trazemos; no entanto, ela não deixa de ressaltar, como as demais, que media os conflitos que ocorrem no contexto escolar e “auxilia sistematicamente os professores a lidar com alunos com dificuldade de aprendizagem” que, em tese, seria função do supervisor escolar.

Meu trabalho é baseado na ideia de que sou uma educadora que atualmente trabalha no sentido de intermediar os conflitos que ocorrem no contexto escolar e auxiliar sistematicamente os professores a lidar com alunos com dificuldade de aprendizagem. E se, nós, Orientadores Educacionais somos, antes de tudo, educadores, e a finalidade de toda e qualquer ação orientadora é educativa. E se a escola é uma instituição que tem por finalidade ensinar bem à totalidade dos alunos que a procuram, meu trabalho como Orientadora Educacional tem por função fundamental mobilizar os diferentes saberes dos profissionais que atuam na escola ou fora dela, para que a escola cumpra a sua função principal: que os alunos aprendam. (Texto 06).

Chama-nos a atenção o fato de a orientadora enunciar por duas vezes que, antes de ser orientadora, ela é educadora. Funciona aí um não dito que diz que o orientador não é ou não tem sido um educador; já que ela se considera educadora, precisa fazer tal ressalva. Ela faz uma separação entre o ser orientador e o ser educação e sua ressalva nos fala de sua visão sobre o ser orientadora ou sobre o modo como ela imagina que os outros veem o trabalho da orientação educacional. Tem necessidade de afirmar que é educadora sendo orientadora, pois o lugar da educadora não é legitimado ou talvez, ela não se sinta como tal, no exercício das atividades cotidianas, como orientadora educacional. E por último, o discurso desta orientadora também se diferencia dos demais, porque, pela primeira vez, aparece o orientador às voltas com os conteúdos escolares e os apresenta como função principal da escola. É uma visão da orientação muito menos voltada para questões disciplinares e mais focada naquilo que ela chama de “ensinar bem” e “que os alunos aprendam”.

Barroco e Souza (2012, p. 124), falando das contribuições da Psicologia Histórico-cultural para o contexto de uma escola inclusiva, corroboram este posicionamento da orientadora ao refletir que,

A educação escolar, sob essa função clássica de levar os alunos a se apropriarem das objetivações já efetivadas, e reveladas em conhecimentos científicos, sistematizados e escalonados conforme a importância e a complexidade dos mesmos, atua diretamente sobre seu desenvolvimento. Ao criar-lhes oportunidades o acesso ao acervo da história e do que foi elaborado ao longo dela e passou a se constituir em pontos marcantes para a humanidade, leva-os a planos mais elevados de humanização. Os alunos passam a ser transformados, metamorfoseados pelos conteúdos ensinados, e

pelo modo como esse ensino se dá, instigando-os a um funcionamento psicológico cada vez mais sofisticado, isto é, menos direto, menos preso e dependente de estímulos concretos, materiais. A escolarização pode contribuir para que saiam de uma prática de reações instintivas e imediatistas com/no mundo, e desenvolvam um comportamento regulado voluntária e intencionalmente, tornando-os cada vez mais independentes da vivência pessoal para que possam compreender os conteúdos e as situações em geral e sobre eles exercitem o pensamento analítico.

Nesta perspectiva, os alunos, mediados pelos conteúdos escolares, terão a possibilidade de desenvolver as funções psicológicas superiores, como a abstração e a generalização, sendo também capazes, a partir destas, de olhar e entender a vida e sua complexidade.

A priori, consideramos até aqui, o olhar que as orientadoras tiveram sobre sua função na escola. Na sequência, apresentamos esta visão desdobrada em outras categorias ou expressões particulares a cerca do seu fazer, como “o apagar incêndio” que está muito ligado à caracterização do orientador como “bombeiro”, “extintor”; o uso do verbo “resolver”, ligado à frustração e sentimento de incompetência, como se as orientadoras tivessem que dar conta de tudo na escola e “segurar as pontas”, salvar tudo e quando não o fazem se culpam e culpam outrem e finalmente como olham para si mesmas, que representações fazem de si e do seu fazer.



### 5.3 - QUANDO AS ORIENTADORAS EDUCACIONAIS SE TORNAM BOMBEIROS E O SEU TRABALHO SE RESUME EM APAGAR INCÊNDIOS

O Orientador Educacional está sucumbindo no estado de Rondônia, porque atribuem a ele todas as tarefas do universo educacional que não são dele. Os seus reclames nos falam de uma escola muito mais voltada para “apagar incêndios” do que uma instituição organizada racionalmente para transmitir o conhecimento.

As orientadoras mesmas falam e se intitulam como bombeiros, na quase totalidade dos textos. A expressão “apagar incêndio” nos remete a uma ideia de desespero, de caos, de falta de organização, de urgência imediata, de algo que não pode esperar. Um incêndio não é uma situação que ocorre toda hora e a todo o momento. Se acontecer, é porque não existe prevenção, cuidado e organização. Além de nos dizerem que estão esgotadas e cansadas, as falas das orientadoras nos apresentam uma escola que também vive na urgência e as situações limites se tornaram regra e não exceção. Segundo Orlandi (1996), é no discurso que os indivíduos produzem a realidade com a qual estão em relação,

No transcorrer dos dias, surgem milhares de outras coisas que não estavam no planejamento e o Orientador Educacional que quase nunca diz “não posso”, acaba se sujeitando às necessidades imediatas da escola, do Diretor que não pode ir à reunião e pede para representá-lo, da Supervisora que chegou há pouco e está perdida com algumas coisas, dos professores que não querem mais aquele aluno indisciplinado na sala e pensam que o Orientador pode fazer um milagre para ele continuar sendo feliz sem inconvenientes em sua aula etc. Além de tudo, ainda tem os casos de pronto-atendimento que são alunos e alunas que caem e quebram os dentes, o braço, o dedo, que machucou na quadra de esportes, que caiu no parquinho, que levou uma bolada mal arremessada, que escorregou e bateu a cabeça no horário do recreio, que veio de casa passando mal, mas a mãe falou que tinha que vir porque senão cortam o Bolsa Família, aluno que aparece com uma arma branca e aqueles que passam mal na escola. A Orientadora encaminha tudo isso, chama os Bombeiros, encaminha ao conselho Tutelar quando necessário, ao Oftalmologista, ao Psicólogo e aos responsáveis. (Texto 05)

Olhando para o discurso anteriormente explicitado, comungamos com Orlandi (1996) quando afirma que os sentidos não se fecham e não são evidentes, embora pareçam ser. Eles jogam com a ausência, como os sentidos do não-sentido.

Quando a orientadora fala que, diante dos “milhares” de outras ações/tarefas fora do planejamento, está dizendo que não consegue, por esta razão, fazer nada do que tinha planejado, do que estava em seu planejamento. Diz “quase nunca”, consegue dizer “não

posso” o que significa que ela nunca é capaz de dizer não, de se posicionar criticamente diante desta escola que assim está constituída: de apagar incêndios.

Há uma perda de autonomia que a faz se sentir responsável por tudo na escola, menos pelo trabalho que é dela. É um sujeitamento que a aliena. Ela diz que “acaba se sujeitando” e o faz, como podemos identificar estas questões nos dois discursos que seguem abaixo:

[...] Então, a sobrecarga, a carga é muito grande para os orientadores, né? Mas quem estava no encontro no ano passado em Porto Velho se lembra que foi colocado que a gente acaba assumindo coisas que não são da gente. E aí, faltou professor, o orientador assume, faltou diretor, o orientador assume. Neste momento uma orientadora interrompeu a fala da coordenadora e disse: eu não vou, eu não vou, pode me bater que eu não vou. (Diário de campo – Encontro com Orientadores Educacionais no dia 17 de abril de 2013)

É aquilo que a gente falou lá em Porto Velho. Aqui, a orientadora se refere a um momento de partilha das <sup>65</sup>atividades diárias que houve no encontro. Eu achei que era só na minha vida que acontecia isso: o bombeiro, apagar fogo, mas é geral, né? (Entrevista inicial com a décima segunda orientadora)

A coordenadora dos orientadores se inclui na situação de sobrecarga de trabalho, juntamente com os Orientadores Educacionais, ao dizer “a gente” e faz isto se lembrando do encontro para técnicos educacionais promovidos pela SEDUC em setembro de 2012. Quem falou desta situação de sobrecarga foram os orientadores no momento da partilha de suas rotinas diárias.

O encontro em Porto Velho ao ser tantas vezes rememorado serviu para dar visibilidade à situação das Orientadoras Educacionais no Estado de Rondônia. A orientadora que fala acima se reconhece na fala da outra ou das outras, e este movimento despertou nelas, o sentimento de grupo, de pertença a um grupo que tem determinadas características e que nos conta das situações em que exercem suas funções. A partir dos encontros, as orientadoras se identificam e cobram mudanças:

Vejo-me como um apaziguador dos conflitos entre alunos x alunos e professores x alunos. É preciso mudar a mentalidade dos professores e da direção das escolas quanto ao real papel dos orientadores educacionais. (Texto avaliativo, produzido por orientadora em palestra realizada pelo pesquisador nos dias 20 e 21 de março de 2013).

E, nas falas, aparecem também sinais de resistência, por exemplo, quando a orientadora repete que, diante das investidas para que ela resolva os “incêndios” na

---

<sup>65</sup> Este momento foi provocado pelo instrumental “*Meu diário de bordo é assim*”... Este instrumento que encaminhou a partilha tinha as seguintes questões: O que eu faço diariamente durante a manhã e tarde na escola? O que eu deveria fazer e não consigo?

escola, “eu não vou, eu não vou, pode me bater que eu não vou”. Ao repetir que “não vai” ela está dizendo que não aceita fazer o que não é função dela.

Patto (2010, p. 9), ao fazer memória de sua obra clássica e consagrada, “A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia”, publicada pela primeira vez em 1990, nos conta que estas resistências não são casos isolados na história da educação brasileira e no cotidiano de suas escolas:

Nele, fiz o relato de uma pesquisa de longa duração no interior de uma escola municipal paulistana de Ensino Fundamental. Os resultados obtidos foram uma contribuição ao desvelamento, que já estava em andamento na literatura educacional, da miséria do cotidiano da escola fundamental brasileira e de sua relação com uma política educacional desde sempre ambígua na declaração de propósitos, tecnicista em matéria pedagógica e antidemocrática nos princípios que a norteiam. Nesse livro ficou registrado o sofrimento de educadores e alunos que, condenados à cegueira e à surdez da alienação que lhe é imposta, identificam erroneamente o inimigo, agridem-se mutuamente e sobrevivem à duras penas, embora não sem alguma ambiguidade que deixa aberta a fresta da resistência.

Os espaços de estudos e encontros organizados pela equipe de formação continuada da Coordenadoria Regional de Ensino têm proporcionado a manifestação destas resistências, conforme podemos perceber no relato abaixo:

*[E a coordenadora retoma a palavra]:* E aí, a gente assume a responsabilidade que não é nossa, muitos assumem, porque querem a escola funcionando. *[Aqui a coordenadora foi interrompida mais uma vez com muitos reclames o que impede de compreender o restante de sua fala. No entanto, é possível identificar a fala das orientadoras]:* Não sou quebra-galho, não sou tapa-buracos, não estou ganhando para isto, não sou diretora, não sou professora. Não recebo os benefícios que eles recebem. (Diário de Campo – Encontro com Orientadores Educacionais no dia 17 de abril de 2013)

Quando a coordenadora diz que “muitos assumem porque querem uma escola funcionando” as orientadoras contestam: “Funcione para que”? “Para quem”? Neste movimento, elas começam a questionar o que ideologicamente foi sendo constituído, ou seja, que elas deveriam responder por tudo na escola e a qualquer preço. A constatação de que fazem tudo, menos o que deveriam fazer está presente de forma explícita nos textos. De um lado, estão as orientadoras trabalhando muito e, de outro, estão os professores dizendo que elas não fazem nada:

Não sei dizer exatamente como ou quando todas essas atribuições foram sendo delegadas ao SOE. Só sei que elas são parte da minha rotina diária e ainda ouço ou percebo nos olhares de alguns professores que o SOE não faz nada. E até entendendo este “não fazer nada”, afinal de contas o trabalho preventivo, os projetos com alunos, o resgate da autoestima, o trabalho de corpo a corpo com os grupos desinteressados, desestimulados e sem expectativas de vida ficaram em último plano, se sobrar tempo. (Texto 02)

Nosso dia a dia é uma correria “apagando fogo”, nossa dificuldade é a demanda de acompanhamento dos casos, nosso grande desafio é não descuidar do todo ou seja o coletivo e também desenvolver várias intervenções individuais com os alunos encaminhados pelos professores. (Texto 16)

São tantas outras obrigações que vão sendo atribuídas a orientadora que o tempo se torna pequeno e o trabalho de acompanhamento individual, a formação pessoal desse aluno fica a desejar. (Texto 19)

Os sentidos desta construção não foram ocultados, até porque isto seria impossível de se fazer; mas houve um apagamento do processo de como este discurso de que as orientadoras são as salvadoras foi sendo construído. Como uma orientadora mesma escreveu, quando de uma palestra realizada pelo pesquisador para os Orientadores Educacionais. Questionada sobre como se percebia na escola, ela respondeu que “(...) na escola, como a vice-diretora mesmo me disse, sou uma faz tudo. Acabamos fazendo de tudo um pouco. A maioria acha que não fazemos nada”. (Texto avaliativo produzido por orientadora na palestra realizada pelo pesquisador nos dias 20 e 21 de março de 2013).

Nesta situação de ambiguidade, confusão e desconhecimento em relação as suas funções na escola, ela acaba “apagando incêndios”, “ficando seu trabalho, reduzido, como elas mesmas afirmam, “às necessidades imediatas da escola”:

No cotidiano de trabalho, acabamos perdendo nossa identidade profissional e passamos ‘apenas apagando fogo’, nos incêndios da escola. (Texto avaliativo produzido por orientadora na palestra realizada pelo pesquisador nos dias 20 e 21 de março de 2013).

As orientadoras falam dos incêndios da escola e do quanto se perdem neles, como podemos observar na fala abaixo:

Bom, este é o meu desafio diário: auxiliar aluno e professor que *nem sempre* estão preparados para lidar um com o outro, para aceitar, entender suas necessidades físicas e emocionais. *Normalmente não realizo intervenções nas dificuldades de aprendizagem, apenas* apago incêndio (desabafo), e quase sempre o professor não ouviu o aluno, ou simplesmente solicitou que ele se retirasse da sala na primeira gracinha ou brincadeira sem graça que fez. (Texto 07)

A orientadora diz que *normalmente* não realiza intervenções nas dificuldades de aprendizagem, confirma isto afirmando que *normalmente apaga incêndio* porque *quase sempre* o professor não ouve o aluno. Podemos afirmar que ela está nos dizendo que não faz o trabalho que seria dela, que seria de sua competência como orientadora educacional. Utilizando as expressões *normalmente*, *nem sempre*, *apenas*, *quase sempre* e *simplesmente*, ela está nos dizendo que é assim que funciona na totalidade o seu cotidiano que se torna alienado e aí vem a razão do seu “desabafo” que vem entre

parênteses. Há um medo, um silenciamento; ela nem ousa falar abertamente e seu desabafo que poderia ser escancarado, fica abafado mesmo ou ela pensa que utilizando os parênteses consegue escondê-lo?

As expressões que foram acima assinaladas são advérbios/ locuções adverbiais de tempo e são significativas para demonstrar/ratificar o volume de “incêndios” com os quais as Orientadoras Educacionais lidam. Esses advérbios remetem a uma ideia de sufocamento, de estrangulamento da rotina dessas orientadoras.

Rosler (2006) nos ajuda entender este processo de alienação, quando explica que a condução livre e consciente da vida pelo homem, isto é, a possibilidade objetiva e subjetiva de o indivíduo ser o senhor de sua vontade, de seus pensamentos, de seus sentimentos e de suas ações, quando é senhor de sua própria existência, depende de sua elevação acima das contingências e limitações da vida cotidiana. Depende de sua relação com as esferas superiores da vida social humana: a esfera das objetivações genéricas para-si – a arte, a ciência, a filosofia, a política e a ética. Quando este processo não acontece, o indivíduo deixa de conduzir sua própria vida e passa a ser arrastado e conduzido por ela, num processo inexoravelmente adoecedor. Este fenômeno psicológico e social acontece em consequência das relações alienadas que marcam o cotidiano do indivíduo.

Percebemos, nos discursos das Orientadoras Educacionais, que elas trabalham muito e mesmo assim não são reconhecidas. Esta falta de reconhecimento tem um grande peso em suas vidas e no seu próprio trabalho. A falta de reconhecimento gera a infelicidade e o adoecimento; não é somente uma questão de sobrecarga de trabalho. Se a orientadora educacional trabalhar muito e, mesmo com este volume de trabalho for valorizada, esta certeza de que é importante, minimiza o cansaço, fazendo com que sintam menos o peso; quando esta valorização não acontece o trabalho fica insuportável. Não estamos justificando o trabalho em excesso para as Orientadoras Educacionais; queremos dizer que o trabalho em excesso aliado à falta de reconhecimento é alienação brutal que atenta sobre a dignidade da pessoa humana.

Outro elemento a ser considerado e que aparece seguidamente no discurso das Orientadoras Educacionais é a dificuldade de relacionamento entre professores e alunos. Elas dizem que os professores nem sempre estão preparados para lidar um com o outro ou que professores, por qualquer motivo, simplesmente retira o aluno de sala de aula e ela ameniza esta ação do professor dizendo que ele pede para o aluno sair da sala. As Orientadoras estão nos informando como funcionam estas relações na escola, mesmo

que tente esconder a violência que está por detrás delas. Patto (2007, p. 34) traz uma leitura interessante desta dinâmica relacional quando pontua que,

Frequentemente frustrados, enraivecidos, desesperados, descrentes, os educadores se veem diante da necessidade de acionar, todos os dias, recursos para sobreviver em condições adversas de trabalho. Esses recursos, (...) reforçam condições escolares adversas ao ensino: faltar, mudar de escola, tirar licença, escolher as melhores classes, recusar-se e a lecionar para as séries mais trabalhosas, livrar-se dos alunos mais resistentes à adaptação escolar, etc.

As Orientadoras nos mostram as adversidades da escola, conforme os dois excertos abaixo. Seus discursos, parafraseando Orlandi (1990), estabelecem uma história das escolas estaduais de Rondônia através das discursividades das Orientadoras Educacionais. Quando a orientadora se posiciona falando de sua sobrecarga de trabalho, porque também assume outros papéis que não os dela, dizendo que esta situação “a leva a crer”, demonstra o grau de confusão em que se encontra e superar a confusão e ambiguidade de seu trabalho “ainda é um desafio”. Está nos contando o como o desafio que tem pela frente é grande:

Muito carregada de trabalho o que me leva a crer que estou fazendo trabalho de outros profissionais. Muito trabalho e pouca valorização. (Texto avaliativo, produzido por orientadora em palestra realizada pelo pesquisador nos dias 20 e 21 de março de 2013).

Acredito que um grande desafio, ainda, é nos posicionarmos como Orientador Educacional e desenvolvermos nosso real papel, deixarmos de “quebrar tantos galhos”, parar de “apagar incêndio” e ser visto e reconhecido, principalmente pelos colegas de trabalho, como um profissional que tem algo a agregar, a contribuir, a ensinar e a aprender. Que temos dúvidas como qualquer um deles, que não sabemos tudo. Desculpa se minha fala é em tom de desabafo, mas por enquanto tem sido assim meu trabalho como orientadora educacional. (Texto 02)

A orientadora quando fala, reivindica para si e suas colegas, o lugar que lhe é devido na escola e não qualquer lugar. É tanto não reconhecimento que ela ainda “pede desculpas pelo desabafo”, como se até o ato de partilhar suas dores, suas dificuldades fosse um excesso. E ao se apresentar como inconclusa, limitada, está nos dizendo que não consegue resolver tudo e que não quer resposta para tudo e nem resolver tudo. Cabe aqui lembrar, que o verbo “resolver” aparece 10 vezes nos textos analisados com as seguintes formulações: “resolver conflitos diários”, “resolver problemas de indisciplina”, “resolver situações diversas”, “nos esforçamos para dar conta de resolver o que nos é repassado”, “a gente tenta resolver com os instrumentos que dispomos”, “resolver problemas diversos”, “resolver situações problemáticas”, “isso nós vamos resolver no nosso próximo encontro do dia 15/05/2013”, “quando tivermos algum problema que não dermos conta de resolver a gente entra em contato com a CRE” e

“casos mais difíceis de resolver deverão ser encaminhados a CRE”. Em todos estes “resolver” existe algo de urgência a partir dos problemas ingentes da escola e que são “resolvidos” pelas Orientadoras Educacionais.

Percebe-se nos discursos das Orientadoras, o desejo de retomar a prática e torná-la consciente. “Preciso mudar minha prática: abraço tudo”. (Texto avaliativo, produzido por orientadora em palestra realizada pelo pesquisador nos dias 20 e 21 de março de 2013).

Para Martins (2011), a atividade consciente é atributo do homem, dado que o diferencia dos animais. Apenas o homem pode fazer de sua atividade o objeto da própria análise, pode dela distanciar-se. Quando avaliou o encontro, a orientadora fez este distanciamento tão necessário para o estabelecimento de uma relação consciente com sua prática.

#### 5.4 – QUANDO A FRUSTRAÇÃO APARECE

No Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (1986), encontramos a seguinte definição para a expressão “frustração”. Frustração vem do latim, *frustracione* que é o ato ou o efeito de frustrar-se e que, a partir da Psicanálise, é definido como o estado daquele que, pela ausência de um objeto ou por um obstáculo externo ou interno, é privado da satisfação dum desejo ou duma necessidade.

Para discutir como comparece o sentimento de frustração, consideramos aquilo que as orientadoras se atribuem e o que se espera delas e aquilo que elas fazem; nesta tensão e em suas contradições, acontece a frustração e como elas explicitam o que consideram que são atribuições que são, de fato e de direito delas, e as atividades que efetivamente desenvolvem.

Tivemos o cuidado de mapear quantas vezes apareceram nos discursos das Orientadoras Educacionais as expressões “frustração, frustrante, decepção e decepcionada”. Decepção e variantes, apareceu 2 vezes e frustração ou frustrante, 7 vezes. Três excertos comprovam isto:

Às vezes frustrada, mas com muita vontade de que haja mudanças. (Texto avaliativo, produzido por orientadora em palestra realizada pelo pesquisador nos dias 20 e 21 de março de 2013).

Às vezes, ou quase sempre, impotente Às vezes, perdida; outras vezes, frustrada, pois na educação nem sempre caminhamos para a mesma direção.

Às vezes, pessoas que não são da educação e não conhecem a realidade da escola, prejudicam o nosso trabalho.

(Texto avaliativo, produzido por orientadora em palestra realizada pelo pesquisador nos dias 20 e 21 de março de 2013).

A atividade do Orientador Educacional no âmbito escolar é bastante árdua, chegando às vezes a ser frustrante, uma vez que o trabalho do Orientador, não está fundado em algo concreto, mas sim um trabalho abstrato, porém amplo, de acordo que vai surgindo divergências do aluno com seu próprio eu e com a sociedade. O que, muitas das vezes, não é reconhecido e nem entendido pelos demais profissionais da escola e a comunidade. (Texto 10)

O grande número de vezes que as orientadoras enunciam seu discurso utilizando a locução adverbial “às vezes” referindo-se ao tempo, produz o sentido de que quase o tempo todo elas estão num estado de frustração, ou seja, a frustração é um estado permanente diante de tudo quanto apresentamos aqui em relação ao seu trabalho, o apagar incêndios, o ser o salvador da prática, o ter que manter a paz, a harmonia a todo custo. O grande número de uso da expressão “às vezes” indica que há brechas, que há saídas para a autorrealização e para a felicidade; indica que é possível ter esperança mínima. Porque o “quase sempre” que vem a seguir, mina os sonhos:

Assim, vão passando os dias e aqueles projetos que tinha data de início e fim ainda não saíram do papel. Além de tudo, ainda tem os casos de pronto-atendimento: que são alunos e alunas que caem e quebram os dentes, o braço, o dedo, que machucou na quadra de esportes, que caiu no parquinho, que levou uma bolada mal arremessada, que escorregou e bateu a cabeça no horário do recreio, que veio de casa passando mal, mas a mãe falou que tinha que vir porque senão cortam o Programa Bolsa Família, aluno que aparece com uma arma branca e aqueles que passam mal na escola. A Orientadora encaminha tudo isso, chama os Bombeiros, encaminha ao conselho Tutelar quando necessário, ao Oftalmologista, ao Psicólogo e aos responsáveis. (Texto 05)

A orientadora enuncia e se torna porta voz de outra pessoa que ela chama de “a orientadora”. É ela que trabalha como uma “socorrista” e fala do trabalho de forma impessoal. Ela sabe do lugar que está falando e então se previne, mas seu discurso não consegue esconder as contradições dele, não é transparente. O aparente distanciamento que lhe confere anonimato não nos impossibilita de ver as marcas do emissor do discurso.

Outro aspecto e desafio/frustração do Orientador Educacional a considerar é a falta de profissionais habilitados em áreas específicas como parceiros do Serviço da Orientação Educacional na Escola e em outros Órgãos Governamentais. (texto 20)

Possenti (2009, p. 18) esclarece que,

Uma enunciação não ocorre no vazio, mas em posições enunciativas prévias aos atos singulares de enunciação, que são relativamente estáveis, embora



historicamente mutáveis. As palavras vêm de discursos prévios e são retomadas enquanto tais, trazendo consigo ecos de enunciações anteriores. Em consequência, não é verdade que cada enunciação produz um sentido novo e irrepetível.

Em relação ao discurso da orientadora, existem duas situações a serem consideradas; a primeira é a aquela que nos mostra que a orientadora tem dificuldade de perceber que suas frustrações, mesmo sendo pessoais, têm uma relação estreita com as condições de funcionamento da escola às voltas com os problemas institucionais, ausência quase total de avaliações institucionais e as políticas educacionais; assume como se fosse culpa dela, o fato não ter dado conta de seguir seu planejamento, como pode ser também observado na fala que segue:

No decorrer do ano, a frustração é constante, pois muitas dessas atividades não são atendidas em sua totalidade e não encontro meio para fazê-las. (Texto 06).

O excerto anterior dialoga com o que vem a seguir:

Somos responsáveis pelo acompanhamento de todos os alunos e famílias e não somos reconhecidos. Todos profissionais da educação, docentes e não docentes, estudaram, trabalham muito e merecem reconhecimento. Cremos ser este o nosso desafio. (Texto 05)

Ou seja, diante de tão grande carga, elas precisam ser reconhecidas e validadas. Esta validação e confirmação fará diferença e trará sentido ao seu trabalho porque o sentido está justamente em ser reconhecida e confirmada pelo outro. Galdini; Aguiar (2003, p. 88) ao considerarem a escola como espaço institucional e de mediação social afirma que,

Ela revela, nas suas formas de ser, relações sociais e políticas, conteúdos de classe, valores, ideologia, serão constitutivos das práticas de seus professores. Essas mesmas condições institucionais são, na sua singularidade, constituídas também pela ação dos professores e outros profissionais que aí trabalham, convivem, se relacionam.

É desta escola, com suas contradições, equívocos e acertos, que as Orientadoras Educacionais nos falam e que desde ela precisariam ser pensadas como sujeitas do processo.

Agora, outra orientadora reclama e expressa seu sofrimento e pede ajuda dizendo que “gostaria de ter um psicólogo que trabalhasse nossas frustrações como orientadoras e que nos passasse conhecimentos que nos ajudassem em nossa prática”. (Texto avaliativo, produzido por orientadora em palestra realizada pelo pesquisador nos dias 20 e 21 de março de 2013).

Aqui, a orientadora ativa sua memória discursiva acerca do papel do psicólogo ou da Psicologia; aquele que dá a este profissional um poder quase que divino, no sentido de dar respostas para seus problemas. Ela gostaria que houvesse e isto é um sonho de tantas outras, um momento de relaxamento, de distensão coletiva. No encontro que tivemos no dia 17 de abril de 2013, esta concepção de psicologia foi corroborada por um dos formadores após a catarse feita pelas Orientadoras Educacionais, falando de suas frustrações e decepções, num momento não planejado pela equipe de formação continuada:

*[O formador tomou a palavra e disse]: gente, eu confesso que fiquei fã deste grupo de orientadores. Assustei-me no início quando me disseram que os orientadores eram vistos como aqueles que faziam dinâmica de grupo no início das reuniões. Fiquei fã de vocês, que povo bacana de responder e com quem a gente aprende todos os dias. Na próxima reunião “X”, [fazendo referência à sua colega de trabalho], a gente reserva, ao invés de 15 minutos, uma hora, como aconteceu hoje. [Muitos risos por parte dos orientadores presentes]. Nós precisamos destes momentos, [fala uma orientadora]. [O formador retoma]: De repente, nos primeiros momentos a gente faz terapia de grupo que é maravilhoso. (Diário de campo – Encontro com Orientadores Educacionais no dia 17 de abril de 2013).*

Vale lembrar que já houve um projeto de uma psicóloga que era lotada na REN e estava cedida para o TJ, que começou a fazer momentos de terapia coletiva com os orientadores, mas que não foi adiante em função mesmo das condições do próprio trabalho dos orientadores; não podiam sair ou não eram liberados. Nós mesmos participamos três vezes dessas sessões e não continuamos porque o excesso de trabalho e as urgências cada vez mais urgentes foram cerceando o a possibilidade de prosseguir. O trabalho com as sessões coletivas de grupo funcionou no primeiro semestre de 2008.

Outro elemento importante a ser considerado no discurso das Orientadoras Educacionais quando falam da frustração em relação ao seu trabalho, é o caráter prospectivo, isto é, um elemento de esperança, de positividade. Mesmo sob o peso de um trabalho que as aliena, as subjuga a uma prática profundamente alienante, elas continuam acreditando na validade de seu trabalho e da Orientação Educacional a escola:

*Mesmo com tais dificuldades e algumas frustrações pelos objetivos ainda não alcançados, acredito nesse trabalho, o vejo como fundamental na educação é através da orientação que alcançamos alguns alunos podendo fazer a sua história um pouco diferente. (Texto 19)*

*Sempre pensei que o Orientador Educacional poderia fazer muito pela formação da personalidade do aluno se ele se reservasse tempo para uma atividade educativa transmitindo conhecimentos indispensáveis a essa formação. Porém, ao me deparar com a rotina escolar sinto-me decepcionada. São tantas outras obrigações que vão sendo atribuídas a orientadora que o*

tempo se torna pequeno e o trabalho de acompanhamento individual, a formação pessoal desse aluno fica a desejar. (Texto 19)

Para mim, a orientação é um grande desafio que eu venho enfrentando. Tem dias que me sinto impotente; já em outros, quando se consegue algum avanço com alguns alunos, eu me sinto bem; então é como se fosse uma injeção de ânimo. (Texto avaliativo, produzido por orientadora em palestra realizada pelo pesquisador nos dias 20 e 21 de março de 2013).

Quisemos terminar esta seção apontando os elementos de positividade presentes nos discursos que falavam da frustração das Orientadoras Educacionais. Existe um elemento que torna comum os três textos, além da frustração/decepção e da impotência. Nos três discursos, as Orientadoras Educacionais se colocam na primeira pessoa: “acredito”, “vejo”, “pensei”, “para mim”, “me sinto” e “me sinto bem”, assumindo o seu discurso. Ao falarem, falam-se, revelam-se. [...] “E esse fato mostra que se trata de sujeitos que enunciam a partir de condições de produções específicas, que levam em conta ingredientes extremamente relevantes da memória social”. (RODRIGUES; LEAL, 2007, p.21). Considerar esta memória, na análise, nos autoriza a dizer que as Orientadoras Educacionais são atravessadas por uma multiplicidade de vozes que tornam suas identidades complexas e heterogêneas e como os sentidos são moventes, cada análise é sempre uma possibilidade de identificá-los marcando historicamente os lugares que ocupam neste ano de 2013, na história da educação estadual em Rondônia.

## 5.5 – QUANDO AS ORIENTADORAS EDUCACIONAIS REPRESENTAM A SI MESMAS

*Os outros lugares são espelhos em negativo. O viajante reconhece o pouco que é seu descobrindo o muito que não teve e o que não terá.*  
(Ítalo Calvino)

A imagem que as Orientadoras Educacionais têm e fazem de si mesmas está diretamente ligada às condições materiais que permeiam sua existência e principalmente do espaço onde trabalham e das funções que lhe foram e continuam sendo atribuídas:

Não sei dizer exatamente como ou quando todas essas atribuições foram sendo delegadas ao SOE. Só sei que elas são parte da minha rotina diária e ainda ouço ou percebo nos olhares de alguns professores que o SOE não faz nada. E até entendo este “não fazer nada”, afinal de contas o trabalho preventivo, os projetos com alunos, o resgate da autoestima, o trabalho de corpo a corpo com os grupos desinteressados, desestimulados e sem expectativas de vida ficaram em último plano, se sobrar tempo. (Texto 02)

Se elas têm dificuldades de identificarem-se e suas respectivas funções, isto se deve pela contradição entre aquilo que os outros pensam que deve ser seu trabalho, aquilo que acham que deveriam fazer e o que, de fato, fazem no cotidiano da escola. Existe uma distância entre uma imagem ideal que fazem de sua profissão e a realidade de suas práticas que as frustram e as decepcionam. Uma orientadora manifestou desconforto em relação a esta distância e se posicionou como deveria ser o seu fazer:

O que realmente se espera é que o orientador (e eu me sinto inclusa) realize um trabalho interdisciplinar e participativo, de forma a promover mudanças, ajudando no despertar de pessoas críticas para que possam lidar de maneira mais eficaz com suas próprias limitações, visando à valorização do EU, do OUTRO e do MEIO. A prática deve estar na concepção de que educar é um ato político, pois sua ação está inserida num contexto social, proporcionando assim, crescimento nas dimensões pessoais e cognitivas. (Texto 18)

O fato dela não se pôr no processo e só se pôr num adendo (dentro dos parênteses) indica, novamente, o distanciamento do qual ela não pôde fugir. Ela sente e acredita que deveria ser assim, mesmo que se perceba distante deste ideal.

Nesta discussão, é significativo considerar que,

O indivíduo se constitui no processo de trabalho que produz realidades, coisas, imagens, palavras, metáforas e objetos que passam a fazer parte do universo social no qual vive e, por sua vez, o modificam. Assim, os indivíduos se modificam no processo de trabalho não só porque exteriorizam a sua atividade e, desta forma, cristalizam a sua práxis em realidades materiais e espirituais, mas ainda porque estas realidades repercutem sobre eles e os transformam. (MEIRA, 2007, p.43).

Buscamos identificar as representações que as Orientadoras Educacionais fizeram de si mesmas na relação com seu trabalho e, conseqüentemente, na relação com a escola e o fizemos através de cinco categorias: orientadora como heroína ou carrasca, orientadora como salvador-redentora, disposta a sofrer e se sacrificar pelos demais, orientadora como psicóloga ou terapeuta, orientadora como aquela profissional na escola que não faz nada, orientadora como alguém que faz a diferença e que contribui, orientadora como alguém sobrecarregada, orientadora como alguém solitária, sozinha e orientadora como educadora.

Compactuamos com Duarte (1999) ao afirmar que toda ação humana é captada e dirigida pela consciência, através de uma relação entre sentido e significado. O significado de uma determinada ação é formado pelo seu conteúdo concreto, pelas operações através das quais ela se realiza e pelo seu objetivo, isto é, por aquilo que deve resultar dessa ação.

No caso das Orientadoras Educacionais, percebeu-se muita dissociação entre o sentido e o significado de seu fazer e isto se dá em função das relações sociais e objetivas nas quais se insere o seu fazer cotidiano lá na escola. Vejamos, então, como elas se percebem nesta dissociação através das representações de si mesmas e a partir do olhar dos demais sujeitos que convivem com ela na escola.

### **5.5.1 Quando a orientadora educacional é vista como heroína ou como carrasco**

E nós temos dentro da escola muitas variáveis que, às vezes, fogem ao nosso controle e que são coisas que a gente não pode ir lá e meter a mão e nós ficamos como quem? E precisamos dizer palavras, muitas vezes, que não de forma dura, mas palavra dura entendeu? Nesse momento, nós somos tidos como carrascos. E aquelas situações que você consegue, como se diz, envolver as pessoas e resolver os problemas e dar um bom andamento a esses problemas, nós somos tidos como heróis na escola, né? Então na escola onde você está e você consegue ser mais herói, você é um bom orientador. Na escola onde você está tem mais dificuldade ou menos apoio, vamos dizer assim, você é tido como o carrasco da escola porque você, às vezes, se vê obrigado a dizer ou a tomar atitudes diante da negligência social ou em relação à escola para que determinadas coisas realmente se resolvam em relação ao público escolar. (Diário de campo, entrevista inicial com a terceira orientadora)

Aqui a orientadora se torna uma boa ou má quando não critica e não incomoda; ou é boa: heroína ou é má: carrasca. Não existe o meio termo. Ela não está autorizada a ter falhas. Fala de muitas variáveis que fogem ao seu controle. Na forma como isto está posto, nos dá a entender que existem, na escola, setores ou situações que não são abertas

para todos. Aparece duas vezes, novamente, no discurso desta orientadora, o verbo “resolver”. Ou seja, ela está autorizada a “resolver” os problemas e não a questionar ou criticar suas causas e consequências. A Orientação Educacional, na forma como é posta, comparece como uma profissão tutelada.

### **5.5.2-Quando a Orientadora Educacional se vê e é vista como a salvadora ou redentora, disposta a sofrer e se sacrificar pelos demais**

Os seis discursos abaixo nos mostram como as Orientadoras Educacionais foram se constituindo “salvadoras”:

Sinto-me lisonjeada em saber que meus esforços valeram à pena, só o fato de poder contribuir com as famílias que vêm a minha procura na escola com problemas emocionais etc. Entre outros desafios que aparecem cotidianamente já é gratificante, pois, apesar de uma, duas ou mais pessoas fazem críticas destrutivas da prática da orientadora educacional na escola recebe também elogios por parte de alunos e outros professores, orientadoras de escolas vizinhas e estagiárias que vão até a escola desenvolver suas atividades. Algumas professoras comentam que sou o “anjo da guarda da escola”. Um dia ou outro que falto da escola quando retorno, as professoras e a diretora dizem que não podem ficar na escola sem a presença da Orientadora porque senão podem ficar malucas. As minhas contribuições na escola para com aos alunos, família fazendo o elo entre os professores e aluno ao meu entender, já considero um sucesso. (Texto 13)

Quando eu cheguei nessa escola, tinha muitos meninos que ficavam em cima do muro, jogando pedras, xingando todo mundo, hoje não! A escola é boa, maravilhosa, não tem mais isso! (Orientadora que preferiu fazer a entrevista a produzir o texto)

Sinto-me impotente, às vezes. Os professores às vezes pensam que o orientador tem que fazer milagres, ou seja, fazer seu papel que é reformular o ensino aprendizagem na sua sala de aula com seus alunos. (Texto avaliativo, produzido por orientadora em palestra realizada pelo pesquisador nos dias 20 e 21 de março de 2013).

*[O formador cita em seguida, o caso de um aluno da escola onde ele trabalhava que foi salvo das drogas, graças a ação da orientadora].* Sem vocês, a escola não caminha. Ela foi atrás do menino e a escola ganhou aquele menino e as drogas perderam um traficante, graças a Deus, amém. Quando eu vi este <sup>66</sup>vídeo eu lembrei imediatamente do orientador na escola, *[risos dela e dos demais presentes]*. Por mais que a gente se prepare, por mais que a gente coloque proteção, nós sempre vamos receber algumas pedradas. Quando a gente se prepara para uma coisa, aí chega uma situação diferente e nós não estávamos preparados para aquilo naquele momento e naquele dia. E aí, você tem que se reestruturar enquanto pessoa porque o problema está ali e não vai sair da sua frente naquele instante, o resto fica prá depois. Assim, eu achei o vídeo muito legal. Alguém gostaria de falar alguma coisa sobre o vídeo? Alguém já o conhecia?

<sup>66</sup> O vídeo ao qual a professora se refere é filme de curta duração produzido pela Pixar em 2009 e se chama “Parcialmente Nublado”.

*[Uma orientadora começou a dar a sua opinião sobre o vídeo].* Então, o trabalho difícil alguém tem que fazer. Todas as nuvenzinhas faziam os bebês mimosinhos, os fofinhos. Mas alguém lá na escola tem que fazer, enfrentar aquelas situações difíceis e muitas vezes sobra para o orientador. Então o orientador tem que ir se adaptando às situações porque muitas vezes o professor que está em sala de aula, que ele não tem o diretor para estar junto com ele, mas tem o orientador. Então a gente vê nas falas das colegas que o diretor não está ali, mas o orientador está sempre ali junto com o professor. Então a gente vê que, se a nossa situação como orientadores é difícil, em algumas situações, imagina a situação dos professores. (...) Como a gente vê na nuvenzinha ali, quem demonstrava mais amizade era aquela cegonha que mais sofria. *[E a formadora complementa]:* e os bebês dela eram os mais difíceis, né? *[A orientadora retoma sua fala]:* então é isso, eu me vi ali nesse patinho feito, *[estava se referindo à cegonha que carregava os bebês mais difíceis: um filhote de crocodilo, de porco-espinho, de tubarão, de peixe elétrico]* todo depenado, porque tem dia que a gente chega em casa e não tem nem uma pena para pegar para colar, nem pena sobra. Ficam somente os caquinhos, é a nossa profissão, né? É humano, né? Principalmente humano! Porque na escola muitas vezes eles falam *[os professores]* que o orientador passa muito a mão na cabeça dos alunos. Não é questão de passar a mão na cabeça, às vezes temos alunos que só tem a gente, só tem ali os professores e o orientador. Às vezes ele não tem mãe, não tem pai e ele está ali na casa do avô, na casa de um padrasto sofrendo coisas terríveis que a gente nem sabe e às vezes o único apoio que ele recebe é na escola. Vem para escola e o que é que a gente vai fazer abandonar, tacar pedradas, como alguns professores às vezes fazem? Não, a gente tem que dar apoio sim. (Diário de campo – Encontro com as Orientadoras Educacionais realizado no dia 17 de abril de 2013).

As Orientadoras Educacionais foram se constituindo como “salvadoras” e encarnaram tão bem este papel a ponto de se identificarem profundamente com ele, mesmo que esta encarnação exija delas um sacrifício expiatório imenso. Na forma como está posto, parece que o sofrimento é parte constitutiva do seu fazer como orientadora educacional; é normal e natural que assim seja.

E esta visão sobre elas é oficialmente ratificada pela formadora da Coordenadoria Regional de Ensino. Alguém lá na escola precisa estar sempre estruturado, centrado e, neste caso, são as Orientadoras Educacionais que assumem o papel de enfrentar e resolver os problemas da escola, conforme já apontamos acima quando falamos do verbo “resolver”. Quando a orientadora diz que “muitas vezes sobra para o orientador”, podemos inferir que “sempre sobra para ele” e é isto mesmo que estamos observando ao longo desta dissertação.

Como é possível verificar no último discurso acima, a orientadora vai buscar em sua memória discursiva, a história do “Patinho Feio” como metáfora, paráfrase retomada do seu sofrimento. “(...) então é isso, eu me vi ali nesse patinho feito”. E, mesmo assim, as Orientadoras são vistas como aquelas que não fazem nada na escola.

Num contraponto desta visão sofredora, aparece uma orientadora que tem um olhar diferente sobre si mesmo e sobre sua prática,

Em sua ação, o orientador não deverá ser visto como solucionador dos problemas do educando, mas um auxiliador nesta busca. Concluo essa fala parafraseando Mirian Grinspun – Orientação Educacional - uma perspectiva contextualizada, que diz: ‘A prática do orientador deverá valorizar a criatividade, respeitar o simbólico, permitir o sonho, recuperar a poesia. O conhecimento não exclui o sentimento, o desejo e a paixão. Precisamos encontrar em cada um de nós esse espaço e, simplesmente, deixá-lo existir’ (Texto 18)

Aqui, ela recusa-se a resolver tudo e se coloca como “uma auxiliar” na busca de solucionar os problemas da escola. Ela recusa ser a salvadora, a redentora e sonha, e acredita no reencantamento da educação. Há, aqui, menos sofrimento, menos resignação. Ou, como no discurso abaixo, quando uma orientadora se recusa a punir o aluno e a adverti-lo como aparece em outros textos:

Acompanhamento comportamental - indisciplina, onde contamos com a parceria direta da direção da escola, após conseguirmos sair do estereótipo do bonzinho-orientador-quebra-galho, não nos responsabilizamos por aplicações de penalidades. (Texto 15)

Rompendo a solidão, esta orientadora tem na direção da escola uma parceira de seu trabalho e que compreende que seu trabalho não é o de punir, mas, sim, de ajudar o aluno a ter acesso aos conteúdos escolares.

### **5.5.3-Quando a Orientadora Educacional se vê sobrecarregada e, mesmo assim, é vista como alguém que não faz nada**

Alguém com uma responsabilidade muito grande nas costas. Muitas vezes, sobrecarregada; não somos informadas, porém cobradas. Respeitada e reconhecida, mas também sobrecarregada. Faltam encontros pedagógicos com os professores que possam oportunizar maturidade diante de frases como esta que escuto no meu cotidiano: “meu dia acabou”, “bolinha de papel... fora”. (Texto avaliativo, produzido por orientadora em palestra realizada pelo pesquisador nos dias 20 e 21 de março de 2013).

É o que a gente mais faz aqui, atender encaminhamentos. Professor chega, joga o papel aqui, [*dos encaminhamentos*] e ainda diz que pra gente assim: estou trazendo serviço para vocês. Sempre o mesmo discurso: orientador não faz nada. (Entrevista inicial com a décima quinta orientadora)

O primeiro bloco de discurso acima (texto avaliativo) é resultado de uma pergunta feita pelo pesquisador, por ocasião do encontro com as Orientadoras Educacionais, nos dias 20 e 21 de março de 2013. A pergunta versava sobre como elas se viam e se sentiam na escola. Observemos que a expressão “sobrecarregada” apareceu duas vezes no discurso das Orientadoras. E precisamos considerar que os desdobramentos desta sobrecarga sobre o trabalho delas, são mencionados



constantemente, como impotência, frustração, improvisação e “alguém tem que fazer o trabalho difícil”.

Quando a orientadora diz que se sente “respeitada e reconhecida, mas sobrecarregada”, há, no seu discurso, um confronto de sentidos que vai além de um sentimento e nos aponta para as políticas educacionais mesmo. É possível haver respeito e reconhecimento com sobrecarga de trabalho? Lembremos que elas, o tempo todo estão nos dizendo que são uma espécie de “faz tudo” na escola. Orlandi (1990, p. 35) pontua que,

[...] a relação da AD com o texto não é extrair o sentido, mas apreender a sua historicidade, o que significa se colocar no interior de uma relação de confronto de sentidos. (...) O discurso é histórico porque se reproduz em condições determinadas e projeta-se no ‘futuro’, mas também é histórico porque cria tradição, passado, e influencia novos acontecimentos. Atua sobre a linguagem e opera no mundo da ideologia, que não é assim mera percepção do mundo ou representação do real. O que a AD faz com respeito a isso é explicitar o funcionamento do discurso em suas determinações históricas, pela ideologia, considerada na perspectiva discursiva.

A sobrecarga de trabalho aumenta, em função da falta de professores, do grande número de projetos que a escola tem que assumir e porque tem que melhorar o seu desempenho no IDEB. No início de 2013, as escolas estaduais foram “orientadas”, para responder às provocações do slogan “Educação de Cara Nova”, a colocar uma placa na escola, referente ao seu desempenho. Este pedido foi referendado pela Portaria nº 0448 de 13 de Janeiro de 2013 que resolvia:

Art. 1º - Estabelecer orientações às Escolas da Rede Estadual de Ensino para a confecção das placas e divulgação dos Índices do Desenvolvimento da Educação Básica, IDEB, em atendimento ao disposto na Lei nº 2.570, de 05 de outubro de 2011.

Art. 2º - As escolas da Rede Pública Estadual de Ensino do Estado de Rondônia devem providenciar a confecção da placa contendo os resultados alcançados no IDEB, observando as notas obtidas em cada segmento do nível ou nível de ensino oferecido, divulgados pelo INEP/MEC, contendo as seguintes informações:

I – Nota do IDEB projetada para a escola.

II – Nota do IDEB alcançado pela escola.

Art. 3º, § 3º - A placa com os resultados do IDEB da escola deverá ser afixada em lugar que dê ampla visibilidade a todos os segmentos da comunidade escolar e à comunidade em geral.

Art. 4º - As Escolas da Rede Estadual de Ensino deverão atender ao disposto nesta Portaria, até o início do ano letivo do ano posterior ao da divulgação dos resultados do IDEB pelo INEP/MEC. (RONDÔNIA, 2013b)

A “placa do IDEB” funciona com um dispositivo de cobrança para a tão propalada “educação de qualidade”. E o não cumprimento das metas propostas para o aumento da nota do IDEB, gera nos Professores, Gestores e Técnicos Educacionais um processo de culpabilização por este “fracasso”. As políticas educacionais pregam a

melhora da qualidade da educação, através do aumento destes índices que, nem sempre, representam tal melhora.

**Figura 11-Placa do IDEB/INEP/MEC**



**FONTE:** arquivo pessoal do pesquisador

Outro elemento que aparece no discurso das Orientadoras Educacionais novamente e ao qual nos referimos na nossa análise é a relação entre professores e alunos, profundamente desgastada, acarretando para elas um aumento maior de trabalho porque elas ficam o tempo todo atendendo os encaminhamentos feitos pelos professores.

No último texto, a orientadora conta como se dá esta relação quando diz que os professores precisariam de mais formação para que pudessem superar aquilo que ela chama de “imaturidade”, quando o professor expulsa o aluno da sala de aula: “meu dia acabou... bolinha de papel....fora”. Para Patto (2007, p. 35) nesta situação,

Os educadores e demais profissionais da escola tendem a enfrentar as dificuldades que lhes são impostas por uma política educacional perversa com atitudes, valores, estereótipos e preconceitos que agredem e humilham os usuários da escola. As consequências podem ser graves: estudos sobre a formação da personalidade mostram que quem é tratado com dureza tende a tratar os outros com dureza. O autoritarismo, a arbitrariedade e a violência presentes, como regra, nas escolas – a ‘barbárie escolar’ – contribuem para a formação de personalidades autoritárias predispostas a relações frias e sádicas com os outros. A escola, portanto, está implicada na produção da violência social.

Num círculo vicioso, ela transfere para o professor a responsabilidade deste fracasso quando o chama de imaturo. Desqualificados, orientadora e professor sofrem por não conseguirem exercer suas funções específicas na escola que não toma como prioridade, sua valorização profissional. No entanto, quando há parceria, a orientadora rompe com a solidão e ressignifica sua prática:

Acompanhamento comportamental - indisciplina, onde contamos com a parceria direta da direção da escola, após conseguirmos sair do estereótipo do bonzinho-orientador-quebra-galho, não nos responsabilizamos por aplicações de penalidades. (Texto 15)

Neste discurso, ela nos diz que não assume aquilo que não é função dela e rejeita o caráter punitivo da prática que é abraçado por outras orientadoras. Quando fala do estereótipo, está nos dizendo que isto não é a função verdadeira dos Orientadores Educacionais. Há autonomia no trabalho dela.

#### **5.5.4-Quando a Orientadora Educacional se vê como alguém solitária e sozinha em seu trabalho e grita e pede socorro**

Pode parecer pouco, mas essas atividades preenchem todos os minutos do corrido cotidiano desta orientadora; sinto falta de estudar sobre minha profissão, de estudar em grupo, das discussões teóricas e da troca de experiência; acabamos, enquanto orientadora, que tanto trabalhamos a socialização, nos fechando dentro das escolas, nos isolando enquanto profissional. (Texto 04).

Uma orientadora tomou a palavra e disse que existem situações que são faladas e passadas aos diretores em reuniões e que quando estes chegam às escolas, ficam perguntando quem falou isto ou aquilo. A gente não pode falar nada, não pode reclamar, não pode pedir ajuda, não pode nada. (Diário de campo – encontro com Orientadoras Educacionais realizado no dia 17 de abril de 2013).

[...] assim, (++) só uma observação. Quando nós fomos naquele encontro em porto velho, nós fomos orientados a encaminhar os casos ao conselho tutelar, não foi Locimar? Passar prá frente casos que a gente não consegue mais trabalhar na escola. Porque na minha escola, também aconteceu, inclusive eu fui ameaçada de morte, vim aqui na REN, pedi apoio e não tive; quer dizer, eu não vim na equipe multidisciplinar, mas eu como pessoa, eu *[citou seu nome completo]*, vim até o representante de ensino comunicar para ele o que estava acontecendo e que eu queria ser afastada daquela escola por este motivo. Não tive apoio. Como eu não tive apoio procurei quem? eu fui à delegacia e registrei ocorrência e depois fui à promotoria pública, porque eu preciso ser afastada da escola, eu estou recebendo ameaça, eu fui ameaçada quatro vezes, durante quatro dias, pelo mesmo aluno. (...) eu me senti ofendida por esse motivo, porque eu sou uma profissional que garanto o meu trabalho que eu faço. Então, eu não tive apoio, gente! Foi isto que aconteceu comigo. eu tenho cópia das ocorrências, a diretora da escola é ciente. eu não quero que a escola expulse o aluno porque eu entendo que o aluno tem direito de permanecer na escola, né? É lei. Mas eu também tenho direito de ser

transferida. (Diário de Campo – Encontro com Orientadoras Educacionais realizado no dia 17 de abril de 2013).

A todo o momento, as Orientadoras Educacionais parecem estar pedindo desculpas por “reclamar”, por “desabafar”, por relatarem que trabalham muito. Como outras, a orientadora do primeiro discurso deste item diz que “pode parecer pouco” quando conta de sua rotina diária de trabalho. A “expressão pode parecer pouco”, remete a uma defesa diante de discursos que dizem que ela não faz nada.

Novamente, ela está chamando atenção sobre seu trabalho; trabalha muito, mas, por não fazer aquilo que seria de sua função como orientadora educacional, por exemplo, trabalho preventivo, acompanhar os alunos, ajudá-los no seu processo de escolarização e não se tornar apenas alguém que pune e adverte, ela não se sente fazendo muita coisa. Ou seja, ela faz tudo o que não lhe compete e não faz nada daquilo que seria sua incumbência na escola. Trabalham muito e não se percebem nesse muito trabalhado.

São elas mesmas, profissionais da socialização, que vivem sozinhas e que não recebem apoio institucional quando precisam ser respaldadas nas mais diversas situações de seu trabalho, como podemos perceber no terceiro excerto desta questão quando a orientadora pede ajuda e não recebe; questões escolares estão virando “caso de polícia”.

Interessante notar que quando se refere a questões gerais, fala em “nós” (grupo de orientadoras) ou “a gente”; mas quando se trata da sua problemática em particular utiliza sempre a primeira pessoa do singular, assumindo assim sua queixa/denúncia, utilizando 16 vezes o pronome “eu” na primeira pessoa do discurso.

Como seguimos as orientações de Marcushi (2003) colocamos em destaque a fala da orientadora porque neste momento ela falou alto, quase gritando,

Gosto do que faço. Muitas vezes me sinto impotente diante de algumas situações, sozinha no meio do caminho. (Texto avaliativo produzido por orientadora em palestra realizada pelo pesquisador nos dias 20 e 21 de março de 2013)

Ninguém me diz nada, às vezes tem um que me diz ah isto aqui, isto aqui e aquilo ali, mas eu faço do jeito que acho que está certo, do jeito que eu aprendi a fazer, que eu sei que está certo, como eu sou orientada por mim mesma, porque ninguém não nos orienta mesmo né? Eu busco, às vezes, em artigo, leio e alguma coisa assim e algumas coisas que eu aprendi na faculdade, eu pego lá alguns livros que eu tenho lá e vou fazendo minhas coisas. Qual é a pessoa que pode nos orientar na escola, me diga aí? Quem na escola pode me orientar o que está certo e o que está errado, se ninguém sabe de nada *[quando chegou nesta parte, abaixou o tom da voz, falou bem baixinho]*. (Entrevista inicial com a primeira orientadora)

Há um reclame por detrás de sua fala: é tanto trabalho que não sobra tempo para mais nada. Nos dois textos está presente um grito: “Quem vai ajudar a orientadora?” “A quem ela pode recorrer e ser socorrida?” Quem são seus parceiros, a quem elas podem pedir ajuda? Vamos tratar especificamente deste conteúdo quando formos identificar a quem as Orientadoras Educacionais recorrem para buscar ajuda.

### **5.5.5-Quando a Orientadora Educacional se vê como psicóloga ou terapeuta**

Mas, mesmo assim, eu fiquei sete anos ali fazendo um trabalho de orientação, que não era o meu trabalho, mas fazia avaliação. Não recebia o nome de orientadora porque, até então, eu só tinha o Segundo Grau e aí o professor “X” falou assim: não Fulana, você vai prestar vestibular e você vai passar isso foi em 1992. As psicólogas que trabalhavam comigo me diziam: “Fulana, você é uma psicóloga nata, vai lá fazer”. Aí eu falei assim, aqui não tem psicologia; então, eu vou fazer Orientação, fazer Pedagogia. (...) Num ano em que nós fomos para uma capacitação em Porto Velho e a assessora era uma psicóloga, não sei se você foi, eu falei prá menina, isto foi uns dois ou três anos, eu falei assim: “vamos apostar 100 reais que essa psicóloga que vai falar e que está aqui no cronograma, ela vai falar do papel do orientador e da psicóloga, que a gente fica fazendo o papel dela. Mas, muitas vezes, não dá prá separar e você tem que trabalhar com o que tem e não com o que não tem. Quando você percebe, já está fazendo mesmo o papel do psicólogo, porque tem pessoas que querem ser ouvidas, tão doidas para desabafar; você ouve aquela pessoa, você usa as palavras certas, não sei de onde que sai, mas sai e você ajuda. Eu fico feliz quando chega um pai e fala assim: “ai fulana, consegui sair das drogas, já estou trabalhando, já consegui comprar uma moto. (Orientadora que preferiu fazer a entrevista a produzir o texto)

No primeiro excerto, temos uma orientadora fazendo memória de sua formação profissional às voltas com aquilo que ela queria e poderia ter sido e não conseguiu ser por circunstâncias da ausência de curso de psicologia na região. Resgata a ideia defendida por muito tempo sobre o dom, a vocação em relação ao ser professor e aqui, no caso, ao ser psicólogo. O ser “psicóloga nata” continuou ecoando em seu trabalho, respaldando suas ações e confirmando determinada confusão em relação às suas funções como orientadora na escola. Determinada concepção de Psicologia confirmou o seu fazer.

Bock (1999, p. 34), fazendo um resgate histórico-crítico da Psicologia no Brasil afirma que ela, apesar dos seus avanços e amadurecimento como ciência que deve buscar compreender o homem a partir de sua inserção na sociedade,

Não tem trabalhado assim. A psicologia tem, ao contrário, descolado o homem dessa totalidade que o determina, estudando-o de forma isolada. Com esse procedimento, a psicologia tem naturalizado o homem, em vez de torná-lo histórico; a psicologia tem feito ideologia, na medida em que ‘explica’, ‘compreende’ o homem sem contextualizá-lo, sem desvendar, com suas teorias, as determinações sociais do psiquismo humano.

Não podemos deixar de lembrar nossa fala quando estávamos resgatando a história da Orientação Educacional em Rondônia, e nela, os encontros promovidos pela Secretaria da Educação para Orientadores e demais Técnicos Educacionais, e lembrávamos que, no encontro de setembro de 2012, muito comentado pelas orientadoras, nele, houve uma separação entre o currículo e as questões comportamentais como indisciplina e violência na escola; como se as bases materiais, como conteúdo, organização da escola, gestão adotada e as condições de funcionamento da mesma, não tivessem relação nenhuma com o comportamento das crianças e adolescentes.

Considerando as condições e determinações sociais em que as escolas estão constituídas, parar para escutar, ouvir alguém já é em si, um ganho, quando a escola está mais voltada para cumprir as metas do IDEB.

Então, as Orientadoras Educacionais quando param, ouvem e dão a devolutiva, ativam uma memória discursiva que isto é função de psicólogo e elas acabam acreditando nisto e defendendo tal prática. Está implícito nesta prática, uma visão da clínica psicológica e até o mobiliário da sala da orientação confirma isto, conforme pudemos observar em determinada sala de uma orientadora, uma cadeira estilo divã:

Essa inclusão foi muito errada por causa disso. Só pode ter inclusão nas escolas com essa equipe multidisciplinar. Não existe uma inclusão do jeito que eles estão fazendo aí só com uma salazinha de recurso, que nem vai ter aqui, uma sala de recursos, até separei este móvel [*mostra a cadeira, estilo cadeira divã*] para ir pra lá, mas só a psicopedagoga? Não, não faz um bom trabalho. Não tem como. Não tem como você fazer um trabalho de acompanhamento psicológico, de acompanhamento fonoaudiológico, você precisa de fisioterapia, você acha que eles vão levar numa clínica lá perto do cemitério? NÃO VÃO! (Orientadora que preferiu fazer a entrevista a produzir o texto).

De fato, pelos discursos, as orientadoras fazem o papel de escutar e dar “este suporte psicológico” e defendem esta postura e estão erradas? O discurso abaixo confirma a prática:

A função de orientação escolar, por vezes, é prazerosa, pois nos possibilita a ter um contato diário com diferentes pessoas, seus “problemas”, dificuldades e conflitos. Ora contribuindo para a busca de soluções, ora orientando a procurar “repostas” com outros profissionais ou, simplesmente, ouvindo angústias e desabafos de alguém que não tem a quem recorrer ou conversar. (Texto 11)

Temos aqui duas questões a serem consideradas: em primeiro lugar, questionar qual seria de fato o papel do Psicólogo Escolar que em parte as Orientadoras Educacionais estão assumindo e ainda aqui, a partir de qual Psicologia e em segundo

lugar, porque não se tem Psicólogos Escolares efetivamente atuando nas escolas de Rondônia haja vista que essa ausência e presença constam daquilo que a Secretaria da Educação chama de Técnicos Educacionais como as próprias Orientadoras Educacionais questionam em discursos e que apareceram quando localizamos o lugar da Psicologia nos mesmos.

### **5.5.6-Quando a Orientadora Educacional se apresenta como educadora**

Por isso, procuro participar de todas as atividades desenvolvidas na escola bem como dos cursos de formação continuada juntamente com os professores, pois aperfeiçoamento constante tanto dos professores, quanto da direção, do orientador educacional e supervisor, os quais não deixam de ser educadores, é de fundamental importância, conforme Piletti (2004) visto que novas ideias, novos métodos de ensino, novas experiências educacionais sempre surgem, com possibilidades de melhorar o trabalho educativo. (Texto 06)

Em primeiro lugar, podemos inferir que ela não se vê como orientadora ao ressaltar o caráter educativo da Orientação Educacional e, sendo assim, precisa afirmar que é orientadora. Aqui tem um não dito, uma formação ideológica discursiva que reside no conflito entre ser orientador e ser educador.

As Orientadoras Educacionais dizem sem saber que estão dizendo, que não se consideram como educadoras, sendo orientadoras e que falta algo para serem e se sentirem como tais. Se elas precisam dizer é porque não são ou não se sentem ou até mesmo se sentem, mas por perceberem que não são legitimadas como educadoras pelos demais atores escolares, que pensam e/ou que explicitam elas, de fato, não são/não seriam educadoras.

Discutindo a validade, é importante dizer que ela embasa sua fala a partir dos autores, Claudino Piletti e Nelson Piletti, do livro que ela não referencia em seu texto, mas pelo ano trazido, inferimos que seja a obra denominada de “Filosofia e História da Educação”, em sua 15ª edição e que foi lançado pela Editora Ática nos anos de 1980, referencial muito usado no Curso do Magistério em nível de Ensino Médio e que preparava professores para lecionar na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O Curso de Magistério, a partir de 1997, um ano após a promulgação da LDB 9394/96, provoca a gradativa diminuição e extinção deste Curso embasado no § 4º do art. 87, no título Das Disposições Transitórias ao estabelecer que ‘Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço’:

O Orientador Educacional é, antes de tudo, perseverante, em sua luta diária, a qual traz consigo a finalidade educativa, buscando sempre dar subsídio ao aluno, em suas descobertas, frustrações e desafios. (Texto 10)

O orientador educacional é o profissional da escola que, não tendo um currículo a seguir, pode se organizar para trazer aos alunos os fatos sociais marcantes que nos envolvem, bem como propor a participação em lutas maiores. A escola não pode silenciar face às grandes questões que a mídia veicula diariamente. Discutir a corrupção, os atos de terrorismo, a violência urbana e outras situações presentes na sociedade brasileira e na mundial serão de grande utilidade para os demais componentes curriculares. (Texto 10)

Neste excerto, está propondo um currículo paralelo para o Orientador Educacional; ou seja, além daquelas inúmeras funções que foram elencadas no documento “Diretrizes operacionais sobre conselho de classe, conselho de professores e competências do Orientador Educacional, supervisor escolar e psicólogo educacional”, da Secretaria de Educação de Rondônia, ela ainda sugere que os orientadores trabalhem como complemento ao currículo oficial, temas paralelos como terrorismo, violência urbana dentre outros.

Para Orlandi (2010, p.46), a ideologia faz parte e é condição primeira na constituição do sujeito e dos sentidos. Afirma ainda que,

O indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia para que se produza o dizer. (...) A evidência do sentido – a que faz com que uma palavra designe uma coisa – apaga o seu caráter material, isto é, faz ver como transparente aquilo que se constitui pela remissão a um conjunto de formações discursivas que funcionam com uma dominante. As palavras recebem seus sentidos de formações discursivas em suas relações. Este é o efeito da determinação do interdiscurso (da memória). Por sua vez, a evidência do sujeito – a de que somo sempre já sujeitos – apaga o fato de que o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia. Esse é paradoxo pelo qual o sujeito é chamado à existência: sua interpelação pela ideologia.

Em todos os discursos anteriormente apresentados, há uma negação em relação à dimensão educativa da Orientação Educacional. As Orientadoras negam esta dimensão quando precisam o tempo todo afirmá-la. Isto aconteceu pela forma como a Orientação Educacional entrou na escola brasileira, nem sempre desejada, nem sempre reconhecida e legalmente imposta.



### 5.5.7- Quando a Orientadora Educacional se vê como alguém que faz a diferença e que contribui

Muitas vezes incapaz, porém alguém que faz a diferença! (Texto avaliativo produzido por orientadora em palestra realizada pelo pesquisador nos dias 20 e 21 de março)

Mas, nem tudo são lágrimas; a Orientadora Educacional tem conseguido confiança de pais e alunos e isto significa muito, neste tempo onde as famílias pedem socorro por quase tudo e os filhos quase não têm motivação para estudarem. (Texto avaliativo produzido por orientadora em palestra realizada pelo pesquisador nos dias 20 e 21 de março)

Tenho autoridade no ambiente escolar; os alunos me respeitam e eu procuro sempre ser firme e compreensiva, assim como os advirto por não realizarem seus deveres; se acontecer qualquer situação diferente em sala eles me procuram imediatamente para se queixarem ou solicitar orientações. Confesso que é muito bom ser útil na escola e ver que vale a pena acreditar que podemos contribuir para uma sociedade mais preparada para a vida dentro e fora dos muros da escola. (Texto 08)

Dentro deste tempo de vivência como orientadora, tive sucessos, entre eles destaco o respeito conquistado diante da comunidade escolar e da minha diretora, a aproximação com o universo do adolescente – meu foco de trabalho – a alegria de vê-los crescendo como pessoa e como estudante e a certeza de ter contribuído para esse crescimento; outro ponto que considero uma vitória é a organização técnica da escola, sei que tem muito do meu trabalho aí, nada fiz sozinha, aprendi o valor da equipe e de como é bom repartir sonhos e responsabilidades. Considero uma grande vitória despertar nos alunos do Ensino Médio o sonho da faculdade, do curso técnico, de que podem ir além do bairro onde moram, que há um mundo os esperando, e que este mundo é deles por direito! Vejo como um enorme desafio na realidade onde atuo, desenvolver os projetos específicos da orientação, até os faço, mas sei que não com sequência que deveria. (Texto 04).

Mesmo com tantos obstáculos, vejo o retorno de um trabalho sério e responsável. (Texto avaliativo produzido por orientadora em palestra realizada pelo pesquisador nos dias 20 e 21 de março)

É interessante assinalar que o discurso das Orientadoras Educacionais, marcado pelo sofrimento, frustração em função da sobrecarga de trabalho e da descaracterização de suas funções na escola, nem sempre é assumido por elas, como com tais características e dimensões. Ao tentar, como já falamos negar ou escamotear as contradições de seu trabalho, sem perceber elas acabam explicitando-as.

No primeiro discurso, a orientadora se diz “muitas vezes incapaz, porém alguém que faz a diferença”. Este “porém” nos revela muito mais sobre seu trabalho do que quando ela diz que faz a diferença e que não nos diz qual diferença é esta.

O segundo discurso segue na mesma linha quando a orientadora fala que “nem tudo são lágrimas”, mas não assume isto na primeira pessoa, utilizando o recurso da impessoalidade. Quando diz que, “nem tudo são lágrimas”, quase tudo são lágrimas e

que existem muitas lágrimas por parte de alguém que suporta a carga, e que tem esta incumbência justificada pela visão oficial em momento de formação continuada, como foi o caso do vídeo “Parcialmente Nublado” a partir do qual as Orientadoras foram levadas a se identificar com a cegonha sofredora que estava “destinada” a se sacrificar para entregar os bebês difíceis.

No terceiro discurso, a orientadora diz que se sente bem ao contribuir, mas assume que adverte os alunos em uma função que não é dela, mas que se constitui, pelo que observamos, o centro do trabalho da grande maioria das Orientadoras Educacionais entrevistadas.

No quarto discurso, depois de fazer uma longa descrição dos ganhos de seu trabalho em relação aos aportes que o mesmo traz para os adolescentes ela diz que não faz o que deveria fazer quando afirma, em relação aos projetos específicos da Orientação Educacional, que “até os faz, mas não com a sequência que deveria”. E, “mesmo com tantos obstáculos”, como afirma a orientadora, não desconsideramos que elas, fazem de fato, um trabalho “sério e responsável”. Mas precisaria ser com tanto sangue, suor e lágrimas?

Nesta longa seção em que nos vimos às voltas com a questão da representação que as Orientadoras Educacionais fazem de si mesmas, a partir do contexto onde estão inseridas e das características da divisão social do trabalho na escola, somos levados a compactuar com Possenti (2009, p. 13) que,

O discurso é tanto mais univocamente legível quanto mais estiver ligado a uma instituição (e tanto mais quanto mais antiga for a instituição à qual o discurso se liga). Ou seja, a leitura não é a leitura de um texto enquanto texto, mas enquanto discurso, isto é, na medida em que é remetido as suas condições, principalmente institucionais de produção.

E os discursos das Orientadoras Educacionais estão nos mostrando como a escola é constituída e as políticas educacionais que movimentam os sentidos da relação destas com seu trabalho e com os sujeitos que são destinatário dele.

## 5.6 – CULPABILIZAÇÃO DO OUTRO: PAIS, FAMÍLIAS, PROFESSORES E O SISTEMA

A preocupação com o fracasso escolar resultou e vem resultando inúmeras pesquisas ao longo da história da educação brasileira, principalmente àquelas relativas às crianças “pobres” e sua consequente “deficiência cultural”. Ao buscar culpados para seus “fracassos”, ou “insucessos”, as orientadoras educacionais estão explicando como funciona o próprio fracasso da escola.

Patto (2000a), a partir de uma crítica e ampla revisão de literatura, nos mostra que todas as explicações que são e foram dadas para o “fracasso escolar” ao longo da história da educação brasileira, utilizaram alguns discursos que o justificaram, dentre eles, ela aponta o discurso sobre a deficiência do aluno, tanto de ordem médica, como de ordem psicológica, o discurso sobre os fatores intra-escolares e a carência cultural de seu ambiente, sendo que este último ainda prevalece, mesmo com formações discursivas diferentes até os dias atuais. No texto “A Criança da escola pública: Deficiente, diferente ou mal trabalhada”? Patto (1990, p. 51) explica que,

A teoria da carência cultural contribuiu para sacramentar cientificamente as crenças, os preconceitos e estereótipos presentes na ideologia a respeito das classes subalternas. É comum ouvirmos o professor dizer que o aluno é “fraquinho”, que ele não tem prontidão e que não consegue aprender porque em casa não conversam com ele, porque os pais falam muito errado, porque ele é uma criança traumatizada por viver num ambiente familiar muito agressivo, porque não tem possibilidade de desenvolver suas habilidades motoras e perceptuais, porque vive num ambiente pobre de oportunidades de manipulação e de discriminação perceptiva.

Vejamos como funciona esta teoria nos discursos que seguem:

Então eu faço isso, às vezes eu adoto uma família ao mês, aquela mais crítica, por isso que eu falo, tem que ser uma escola no máximo com 270 crianças para você conseguir fazer isso. Porque tem sempre de três, quatro casos em cada sala. Aí, eu adoto aquela família: o cara está desempregado, a mulher está desempregada, o menino vem para a escola sem tomar café, passando mal e aí se vê a falta de higiene total, a criança está sempre doente é de rato roer os pesinhos dos meninos de eu precisar levar ao hospital para tomar remédios fortes. Mas tudo isto, é falta de oportunidade de conhecimento. (Orientadora que preferiu fazer a entrevista a produzir o texto)

Sem desconsiderar o bem que ela faz para a família, podemos notar que a orientadora assume uma postura assistencialista quando diz que “adota uma família ao mês”. Se ela adota uma, outras tantas ficam “órfãs”. Quando a família tem a sorte de ser adotada. Ela não nos conta quais são seus critérios de escolha e passa, em seguida, a relatar a carência pela qual passa a família. Relata que os pais estão desempregados e “o menino vem para a escola sem tomar café, passando mal”. Nesta formação discursiva,

da carência, mesmo que não apareça dito no discurso, é presente a defesa de que a criança tem dificuldades na escola em função da carência alimentar.

Collares (1985) no texto “Programa de merenda escolar”, faz uma distinção esclarecedora entre fome e desnutrição. Antes de analisar o texto, é interessante considerá-lo no contexto em que foi escrito e a partir da realidade pela qual passava o Brasil. Descontextualizando-o perderia sua força de provocação. Tomando como base elementos da análise de conjuntura, podemos dizer que os anos 1980 foram considerados pelos analistas econômicos como a “década perdida” caracterizada por um quadro de profunda desigualdade social.

Oliveira (1998) caracterizou bem esta situação chamando-a de regulação Keysiana sem direitos sociais, identificando o Brasil deste período como o “Estado do Mal-Estar” com desenvolvimento econômico sem participação da população nos benefícios sociais. Percebe-se que Collares (1985) trata da merenda a partir deste contexto. Inicialmente, ela diz que fome é uma situação transitória ou potencialmente transitória e que não dificulta qualquer atividade, inclusive as escolares. E a desnutrição é uma situação crônica, fruto de um empobrecimento gradual e perverso da população brasileira, e se ela “tem uma determinação econômica, somente mudanças nas políticas econômicas e sociais poderão combatê-la efetivamente” (COLLARES, 1985, p.50). A autora também chama a atenção sobre a superficialidade dos discursos governamentais em relação à situação social em que vive a população brasileira:

É importante ressaltar que não estamos preconizando uma ampliação do programa em termos de aporte nutricional a cada criança, mas demonstrando a irreidade de muitos discursos que exaltam a merenda escolar como medida capaz de resolver o grave problema da desnutrição entre os escolares brasileiros. Tais discursos escamoteiam a realidade em dois níveis. Um, quando omitem os determinantes econômicos da desnutrição e a necessidade de transformações da sociedade; outro, quando preconizam a merenda como medida capaz de resolver também o fracasso escolar, isentando a escola de responsabilidades e impossibilitando esta mesma escola de se autocriticar. (COLLARES, 1985, p. 50-51).

Mais uma vez, a criança e a família são culpabilizadas por seus fracassos cuja causa principal é a ignorância na qual vive a população, resultando desta visão propostas governamentais conservadoras e obsoletas quando se trata da educação nutricional. Collares (1985) destaca que, em países como França, Inglaterra e Japão, a merenda não é vista como carência alimentar e, sim, para que as crianças que ficam muitas horas na escola não passem fome. Ao contrário do Brasil, em que a merenda é

encarada como suplementação alimentar e mecanismo político camuflador das condições de vida da população.

Collares (1985) discute alguns mecanismos políticos para que a merenda ganhe credibilidade: desvincular a merenda de outras verbas que vêm para a educação para que se tenha clareza do que se está investindo na educação em geral e na merenda, porque, do contrário, haveria um inchamento artificial escamoteando o pequeno orçamento destinado realmente à educação; e a importância de se vincular a merenda às atividades pedagógicas.

Ao final, a orientadora é taxativa quando diz que todas as mazelas pelas quais passa a família à qual acolheu para ajudar, “tudo é falta de oportunidade de conhecimento”. Falando assim, desconsidera toda uma situação de empobrecimento no qual vivem a maioria das famílias dos alunos das escolas públicas de Rondônia e ao culpabilizá-las pelo seu “fracasso”, assume a retórica liberal meritocrática que diz que a situação de miséria de cada um é consequência da falta de esforço, porque as oportunidades estão aí e são iguais para todos.

Collares e Moysés (1996, p. 81), ao nos mostrar como funciona o processo de culpabilização em relação às questões de saúde, afirmam que,

Tratando-se de preconceito, não há necessidade de rigor; diferentes preconceitos podem se fundir, se confundir, na mesma explicação. Ao se falar em saúde, é quase inevitável surgir o tema da higiene. Logicamente, descontextualizada das condições de vida; não como consequência da condição concreta para se ter higiene, decorrência da inserção social, mas causa de qualquer outro problemas sobre o qual se esteja falando. Aí, higiene compromete até o aprender.

As Orientadoras Educacionais continuam culpando a família e falam então da desestruturação familiar como causa dos comportamentos desajustados na escola como podemos perceber nos dois excertos de textos abaixo:

Outra dificuldade é a origem dos problemas que ‘estouram’ na escola. Estes nascem na família/sociedade e não temos poder de decisão, nem de interferência na vida extraescolar do aluno. (Texto 09).

A escola atende uma comunidade de baixo nível econômico e cultural; em virtude disso, a evasão escolar ainda é alta e a saída e retorno dos alunos a escola é bastante significativa; quando o aluno retorna (aluguel e residências mais baratas) muitas vezes, ficou sem frequentar outra escola elevando o alto índice de repetência e uma grande distorção idade/série que gera distúrbios em sala e dificuldades de entrosamento e adaptação, não só entre alunos, mas também entre alunos e professores. (Texto 06).

Entre outras dificuldades, destaco o desafio de conseguir devolver projeto ou atividade em equipe na escola. A comunidade não tem muitas fontes renda por ser Distrito e boa parte dos alunos recebe o benefício do programa Bolsa Família. (Texto 17).

A escola onde trabalho se localiza em um bairro periférico da cidade e por se tratar da mesma estar situada neste ponto da cidade onde a maioria das famílias que ali reside são de situação socioeconômica baixa, a clientela a qual atendo são alunos advindos de família de baixa renda, e a maior parte dos alunos convivem com o avô e avó, outros convivem apenas com a mãe, algumas com o pai e outros com tios e tias. (Texto 13).

Os pais (avós, tios e demais cuidadores) de muitos alunos têm dificuldade em lidar com a disciplina no seio da família, o que torna comportamento do aluno desajustado ao ambiente escolar e sua convivência interpessoal tumultuada. Outra dificuldade bastante significativa é o despreparo da comunidade escolar para receber e educar o portador de necessidades especiais que já se encontra frequentando o ambiente escolar; correlacionado a este problema, está a multirrepetência, que faz com que alunos permaneçam até quatro anos na mesma série sem que haja qualquer problema visível; alunos que apresentam alguma dificuldade de aprendizagem e não conseguem avançar, despertando por parte dos professores, um sentimento de impotência em relação à aprendizagem desses alunos, problemas familiares extremos, em situação de miserabilidade ou ainda cuja família não forneça o apoio necessário ao processo educacional. (Texto 06).

A orientadora quis dizer que as consequências (e não a origem), dos problemas que nascem na família, inseridas em determinada sociedade, “estouram” na escola e não há nada que ela possa fazer para dar conta de lidar com esta situação e as “situações de miserabilidade” que segundo o olhar dela, comprometem o processo educacional,

Sem falsos pudores, sem sofismas, o pobre, neste imaginário, não é apenas alguém com pouco, ou nenhum dinheiro. Não. Ele é pobre em tudo! Se já se chamou, anteriormente, a atenção para a atualidade da teoria da privação cultural, é ao dar espaço para falar sobre a pobreza que ela surge com toda sua garra. Com toda sua violência contra o ser humano. (COLLARES E MOYSÉS, 1996. p. 190).

Não negamos o fato de que as formas como as famílias estão constituídas, os novos modelos de família exercem influencia sobre a vida escolar certamente. Mas isto não é fator determinante para que a escola não seja um ambiente de aprendizagem significativa:

Ignorando que os padrões aceitos de família variaram em cada momento histórico da humanidade, segundo interesses políticos, social, econômicos, e que a família constitui, tal como é, com todos os seus vícios e virtudes, e principalmente com sua heterogeneidade, o elemento de sustentação da sociedade tal como a conhecemos hoje, continua-se a pensar em termos de um padrão de ‘família normal’. (COLLARES E MOYSÉS, 1996, p.175).

Estas discussões sobre “famílias normais” e “famílias desestruturadas”, tão prementes no cotidiano escolar carecem de outro tratamento que os ajude a entender desde bases teóricas sólidas - e sobre trabalhamos quando falamos das teorias que sustentam o fazer das Orientadoras Educacionais - o que chamam de “desestruturação familiar”.

Não se trata de condenar as Orientadoras Educacionais quando culpabilizam outros por suas dificuldades e fracassos; acreditamos que precisariam ser ajudadas a



Olhemos esta ficha compareceu no discurso da orientadora que segue:

Os professores nos concebem como as responsáveis por apagar as fogueiras ou guardar <sup>67</sup>AQUILO que atrapalha e que não querem na sala de aula. Sinto que esperam que façamos uma mágica com alguns estudantes e não reconhecem suas falhas em sala de aula; trabalhamos em meio a um conflito em que as duas partes tem sua parcela de culpa. Porém, temos que colocar a culpa toda nos estudantes e fechar os nossos olhos para o resto. (texto avaliativo).

A orientadora nos apresenta como ficou a relação professor e aluno no processo de desencantamento de um para com o outro. Ao acentuar a expressão “aquilo” ela quer de fato mostrar, com o peso sobre a palavra, o quanto esta relação se alienou. Há, sem dúvida, muito sofrimento psíquico por detrás da relação professor e aluno.

Collares; Moysés (1996) chamam atenção para o processo de individualização de um problema coletivo quando ora a criança é culpa, ora a família e finalmente o professor. E questionam como estes sujeitos podem ser culpados individualmente, se o problema é coletivo. E, no caso do professor, ele precisaria ser visto como um elemento de uma instituição social determinada historicamente.

As Orientadoras Educacionais falam de suas dificuldades provocadas pela sobrecarga de encaminhamentos feitos pelos professores a elas e da pouca tolerância por parte destes em relação ao comportamento dos alunos, mas longe de considerá-los os culpados, consideramos que as condições de funcionamento do trabalho docente são deploráveis: salas superlotadas, às vezes, com dois ou três ventiladores cujo barulho impossibilita qualquer comunicação que não seja aquela feita por berros. Ao final de um turno de trabalho, estão todos esgotados e as relações profundamente desumanizadas.

## 5.7– AS PARCERIAS ESTABELECIDAS PELAS ORIENTADORAS EDUCACIONAIS

Trabalhamos neste item com as parcerias que as Orientadoras Educacionais estabelecem na escola e fora dela. Todas, no entanto, estão profundamente ligadas às funções que desempenham no cotidiano escolar às voltas com as queixas escolares que, nesta dissertação, chamamos de encaminhamentos escolares e que tomam a maior parte do tempo do trabalho das mesmas. Rompendo com a solidão da qual falamos

---

<sup>67</sup> Destaque dado pela orientadora educacional.



anteriormente, elas vão fazendo parcerias nem sempre tranquilas para dar conta da demanda de seu trabalho.

Souza (2010, p. 243), falando da relação entre o funcionamento e fracasso escolar, afirma que,

A escola, como ocorre com as instituições em geral, é um campo de contradições e paradoxos. Nela atuam forças que tendem a produzir fracasso e sofrimento nas pessoas que dela fazem parte. Atuam, também, forças que impulsionam no sentido oposto a esse. A escola é, sim, habitada por muitos seres humanos que constroem vida, inteligência, cidadania, dignidade, alegria e amor.

Juntamente com diretores, vice-diretores, supervisores, professores, alunos, familiares e tantos outros sujeitos que habitam o universo escolar, afirmamos, com segurança, que aí estão as Orientadoras Educacionais, estabelecendo parcerias e ajudando construir subjetividades autônomas e humanas. É das parcerias com a família, professores, gestores, supervisores, Conselho Tutelar, Promotoria Pública e outras instituições que passamos a tratar.

### **5.7.1-Quando a família é ou deveria ser parceria – o discurso sobre a presença da família na escola**

A ligação das Orientadoras Educacionais com a família é muito próxima porque são elas que a convocam, por uma série de questões, conforme já vimos em alguns relatos: alunos infrequentes, abandono da vida escolar, dificuldades de aprendizagem e adaptação na escola, questões de saúde, violência, indisciplina, etc.

A comunidade, principalmente familiar, precisa ser vinculada à escola. (Essa é uma situação presente e conflitante...) (Texto 18).

A situação presente e conflitante da qual fala a orientadora é da presença ausente dos pais na escola e do quanto ela, a escola, como instituição justifica, pela ausência desta parceria, o fracasso dos alunos através dos discursos presentes nas formas de convocação para que a família compareça na escola.

Uma orientadora, ao produzir seus instrumentais de trabalho, nos conta como faz para entrar em contato com os pais:

Este ano, elaborei uma ficha para atendimento individual do aluno, onde anoto o endereço do aluno, número de telefone da família, nome do aluno, data de nascimento, data do atendimento e o motivo do fato ocorrido e se houver necessidade de convidar o pai do aluno para vir à escola e ele comparecer, o mesmo deverá assinar a ficha. (Texto 13)

Outras duas orientadoras nos informam em quais situações e por quais motivos chamam os pais para comparecer na escola:

Os problemas de indisciplina são constantes como: não ir para sala de aula no horário correto, mexer nas coisas dos outros, xingamentos, briguinhas em sala, não realizar as tarefas de sala ou de casa etc. Todas estas situações são rotineiras; quando reincidentem, normalmente convoco a família para conversarmos, para solicitarmos que os responsáveis acompanhem de perto as ações diárias dos filhos na escola. Alguns pais não gostam de serem convocados e dizem: Mas, orientadora você me chamou aqui só porque ele não faz as tarefas de casa? Ou só porque ele não está chegando no horário correto? Eu não tenho tempo para este menino; ele já está grande e sabe o que faz. Então o problema volta para a escola. (Texto 07)

Convido pais para vir a escola e acompanhar a vida escolar do aluno, tarefa de casa e outras atividades desenvolvidas na escola, alguns pais comparecem, mas, na maioria das vezes acredito que: eles é que precisam ser acompanhados, pois afirmam que não conseguem auxiliar seus filhos porque uns dizem ser analfabetos e outros dizem não ter tempo outros dizem não ter formação acadêmica para ajudar os filhos nas tarefas, outros dizem estar separado ora marido da esposa, ora esposa do marido e por ai vai; as crianças e adolescentes além de ficarem desmotivados e afetados psicologicamente acabam ficando desamparados do carinho e afeto da família que, ao meu ver, é a base de tudo para uma boa aprendizagem. (Texto 13).

Nos dois discursos acima comparece um olhar cuidadoso por parte das Orientadoras Educacionais em relação aos pais e às famílias; no entanto, isto não as exime de manifestar alguns preconceitos quando tratam da questão da presença da família na escola, enunciando alguns discursos já cristalizados no jargão pedagógico ou educacional e expressados na fala das orientadoras. Possenti (2009, p.24), ao falar da forma como um discurso dialoga com outro diz que,

[...] Uma das características fundamentais de cada discurso é ele derivar de um interdiscurso. Ou seja, para cada discurso, há outro discurso com o qual, entre outras coisas, ele mantém uma relação polêmica. Tal relação é polêmica exatamente em decorrência da interincompreensão, que não tem nada a ver com má vontade ou incompetência dos adversários mútuos, mas com uma característica dos discursos, que, brevemente, pode ser assim formulada: cada discurso só pode ver o outro como um simulacro. Para ser absolutamente claro, com o risco de simplificar, o que essa tese propõe é que todos os que têm acesso a um discurso de “fora” compreendem-no “erradamente” – porque o compreendem a partir de sua própria posição e não da posição dos enunciadores daquele discurso.

As Orientadoras Educacionais, ao repetir os discursos de, “os pais não gostam de comparecer na escola”, “eu não tenho tempo para este menino”, “a separação dos pais prejudica a aprendizagem das crianças”, ou finalmente, “o afeto e o carinho são a base de tudo para uma boa aprendizagem”, estão dizendo que os pais não assumem seu papel na educação dos filhos, mas elas se esquecem de nos contar e ao esquecer, acabam nos contando, na perspectiva do não dito, da dificuldade da escola de lidar com esta situação

que foi brilhantemente esclarecida por Collares e Moysés (1996) no texto, “se as famílias colaborassem”.

Em primeiro lugar, as autoras apontam que existe um discurso que diz que se a família não colaborar se torna muito difícil ou impossível a escola cumprir com sua tarefa de ensinar. Elas questionam também o que seria este “colaborar” com a escola? Respondem, elas mesmas, que não existem respostas claras, mas, sim, evidências do tipo: aceitar docilmente as normas impostas pela instituição escolar dentre elas, aquela que estabelece que a família é a grande responsável pela aprendizagem dos filhos e se ela não comparecer e se apresentar para os professores, as crianças não vão aprender. E comparecer quando a escola a convoca seria fazer o que ela pede. Mesmo que esta presença seja exigida em horários em que os pais trabalham e que se comparecerem, podem perder seu emprego ou ter seu exíguo salário reduzido ainda mais.

No entanto, a despeito do discurso da não participação dos pais na escola e do grande poder que se dá a esta participação, constata-se em seus discursos - vemos isto cotidianamente acontecendo na escola onde trabalhamos - os pais lutam e acreditam na escola como acesso à educação e defendem que este acesso é uma possibilidade sem igual para a ascensão social. Na verdade, a escola esquece as condições de vida das famílias e tem dificuldade de compreender as razões pelas quais elas não participam na escola e não assinam os bilhetes,

A escola parece ter se esquecido de que este pai já passou por seus bancos e também não conseguiu descobrir a chave que lhe daria o acesso à aprendizagem, pois tudo se passa como se a criança tivesse o dever de descobrir, em si mesma ou no exterior, a chave. O professor assiste passivamente, sem ação, essa busca. Somente se ela tiver sucesso na empreitada, isto é, descobrir como se aprende, aí ele pode ser seu professor efetivo. Mas este adulto foi, na maioria das vezes, uma criança que fracassou, não encontrou a chave. Foi expulso da escola, evadiu-se. E, agora, é deste pai que a mesma escola vem exigir que ensine o seu filho, que o ajude nas lições. (COLLARES E MOYSÉS, 1996, p.185).

A responsabilidade de saber por que a criança não aprende é transferida apenas para a família. Estar desempregado prejudica a aprendizagem escolar, mas estar trabalhando também. Quantas vezes, ouvimos na escola por parte das mães, elas as grandes responsáveis por prover alimento e afetividade, lamentos de que não ajudam os filhos porque também elas não sabem, não entendem o conteúdo. Também elas foram incluídas no processo escolar e foram excluídas na mesma proporção.

Machado (2011, p. 64), falando da escola como um território da possibilidade da inclusão/exclusão, faz uma leitura significativa da mesma,

É nesse território que lutamos: a escola, efeito de um funcionamento político produtor de muitos alunos que não aprendem, ou que aprendem pouco. A educação é processo imprescindível para a formação do sujeito. Na escola, é possível aprender a ler, escrever, interpretar, participar de rodas de conversa, fazer amigos, apaixonar-se, pesquisar, inventar formas de se expressar, problematizar os acontecimentos históricos, entender a colonização, calcular as quantidades, operar raciocínios, inspirar-se em pintores impressionistas, desenhar, entusiasmar-se por um passeio. Temos visto que essas possibilidades, tão necessárias para a produção do que chamamos de saúde, têm sido pouco viabilizadas, e, muitas vezes, entramos em contato com histórias nas quais a vida escolar se tornou mais um impeditivo de viver.

Acreditamos que outra relação entre a família e a escola seja possível. A orientadora que produziu o discurso a seguir, com um olhar mais delicado sobre esta relação, nos aponta outra relação:

O orientador educacional é o profissional encarregado da articulação entre a escola e a família. Assim, cabe a ele a tarefa de contribuir para a aproximação entre as duas, planejando momentos culturais em que a família possa estar presente, junto com seus filhos, na escola. Cabe também ao orientador educacional a tarefa de servir de elo entre a situação escolar do aluno e a família, sempre visando a contribuir para que o aluno possa aprender significativamente. (Texto 12).

Está implícito no discurso que o orientador “é o profissional encarregado” da articulação entre escola e a família. A forma como isto comparece, deixa a entender que os Orientadores Educacionais são os únicos ou grandes responsáveis por esta tarefa.

Acreditamos que eles poderão como estão sempre às voltas com as famílias dos seus alunos, contribuir para um olhar mais humanizado e humanizador destas relações, pois os pais como pudemos observar na pesquisa confiam e procuram muito os orientadores na escola, porque eles “resolvem as coisas”. Nesse resolver, está presente, mesmo considerando seu caráter imediatista, o fato de que os orientadores param, ouvem os pais e suas longas histórias, choros e reclames e os orientam. Outro dia, uma professora na escola em que trabalhamos nos indagou: “Orientador, como você suporta ouvir tanta lamúria”? “Eu já teria pirado o cabeçaõ”.

Os Orientadores Educacionais têm muito a dizer sobre a educação em Rondônia, principalmente quando defendemos que as condições de funcionamento da mesma e seus processos de escolarização estão excluindo, incluindo. Ao fazermos uma análise crítica das desigualdades, vamos compreender o quanto a sociedade atual produz não apenas a exclusão e a miserabilidade material, como também a exclusão e a miserabilidade psíquica e o consequente aniquilamento social dos indivíduos. (ZONTA, 2011, p. 8) e o quanto a escola como instituição, ela mesma resultado de políticas educacionais compensatórias, tem contribuído para isto.

### 5.7.2-Quando os professores são parceiros

Neste item, apresentamos outro olhar sobre a relação entre professores e as Orientadoras Educacionais. Os professores são reconhecidos e identificados como parceiros. A frustração tão presente em outros textos provocada pelo excesso de encaminhamentos (jogando-os sobre a mesma), dos professores para as orientadoras, “levando-lhes trabalho”, não acontece aqui:

Trabalhamos em parceria com o professor para compreender o comportamento dos alunos, ouvindo-os e fazendo a integração, intervenção geral e social da comunidade escolar. Por isso, preciso ajudá-lo, contando a história de cada aluno, as dificuldades ou habilidades, quem é a família e quem devemos chamar à escola em caso de complicações. Este ano, por exemplo, os educadores vieram me avisar, preocupados sobre um aluno que estava vivenciando a separação dos pais: O “Y”, ele parou de vir à escola, disseram os professores. Acontece. A criança fica perdida nessa hora. Não está pronta para passar por aquilo e pode até desistir dos estudos por causa disso. Eu e os professores nos juntamos para estimular o estudante a voltar para as aulas, afinal, estávamos perto do fim do ano escolar. Liguei para os pais, pedindo que eles continuassem a trazê-lo. Conversamos individualmente com os amigos mais chegados ao “Y” para que eles pudessem de alguma forma, ajudar. O resultado foi incrível, pouco a pouco, o aluno foi voltando à escola. Se não fossem os educadores atuantes, fazendo essa ponte com a orientação, perderíamos o aluno. E ele ficaria atrasado nos estudos. (Texto 13)

Em primeiro lugar, nos chama atenção que as informações que a orientadora fornece aos professores sobre a vida dos alunos não serve para rotulá-los, mas, sim, para ajudá-los a compreender a situação existência dos mesmos.

É uma relação menos tumultuada, menos sofrida. Até a forma como a orientadora relata a dinâmica dos encaminhamentos é mais suave e nos chama a atenção que ela os identifica os professores chamando-os de educadores dizendo que eles “vieram avisar” sobre a situação do aluno. Avisar aqui pode ser entendido como “prevenir”, “informar” ou também, “aconselhar”. Ela diz que “os educadores vieram avisar preocupados”. Há um sentido de compromisso por detrás deste preocupado. Estão preocupados para que o aluno não reprove. Ou que se aproprie do saber escolar para se humanizar.

Martins (2007, p. 131), falando da educação escolar como processo que interfere diretamente na formação omnilateral da pessoa humana, afirma que,

A natureza social do homem demanda a educação escolar como possibilidade para a humanização, para a criação das forças vivas da ação praxica, isto é, para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, bases reais da subjetividade dos indivíduos. A assunção desta tarefa implica o trabalho

educativo como atividade interpessoal, pressupõe professores e alunos frente a frente, numa relação mediada por conhecimentos, atos e sentimentos intelectuais.

Martins (2007) explica que, quando fala de “sentimentos intelectuais”, está se referindo àqueles que são mobilizados pela atividade mental requerida na dinâmica da construção do conhecimento. E defendemos que os sentimentos intelectuais positivos são imprescindíveis tanto para quem aprende, quanto para quem ensina.

Quando a orientadora, falando da separação dos pais que influencia no desenvolvimento do aluno, diz que “pode até desistir dos estudos” não é radical na forma de encaminhar seu comentário. Ao destacar a palavra “acontece” como uma frase sozinha, ela nos indica que isto acontece muito na escola. Difícil para nós, como orientador e pesquisador não falarmos da nossa experiência: a orientadora está dizendo que isto acontece muito e corroboramos sua informação. Acontece mesmo.

A forma como a família foi contatada é outro elemento que precisamos considerar como significativa nesta relação entre os professores, orientadora, aluno, seus colegas e os pais do aluno: “Liguei para os pais pedindo que eles continuassem a trazê-lo”. Este “pedindo” nos soa aos ouvidos como um clamor carinhoso, não ameaçador. Lembremos que, nestes casos, as orientações que as orientadoras recebem é de que devem encaminhar a situação de alunos faltosos ao Conselho Tutelar. A orientadora tem autonomia e a demonstra, na relação de parceria que estabelece com os professores que se fazem parceiros dela. Seu trabalho foi menos “incêndio” e ela se tornou menos “bombeiro” e por esta razão não se evidenciou o processo de culpabilização que vitima outro ou os outros.

### **5.7.3-Parceria com a Direção, Vice-Direção e Supervisão Escolar**

Preferimos apresentar estes parceiros das Orientadoras Educacionais nomeando-os a identificá-los sob a nomenclatura da gestão escolar, porque consideramos que os gestores são os diretores e seus respectivos vices.

Quanto aos gestores, as relações destes com as Orientadoras Educacionais, em primeira instância, se caracterizam mais como um mando que de uma parceria, conforme podemos perceber nos textos abaixo.

E assim numa escola grande como esta, aproximadamente dois mil alunos, com duas orientadoras apenas, há mais ‘urgências e necessidades’ em resolver os conflitos diários que nos são delegados pela direção. (Texto 02)

No discurso acima, é contraditória a forma como a orientadora fala de sua relação com a direção da escola: “delegação de conflitos”. Delegam-se funções e responsabilidades. A ideia da resolução de conflitos mais parece uma imposição, um mando para resolvê-los. Ela não diz ao dizer que a direção tem um poder autoritário sobre ela e a Orientadora não tem o controle sobre este dizer. Neste sentido, concordamos com Fernandes (2008), sobre o fato de que os discursos têm existência na exterioridade do linguístico, no social e são marcados por uma dimensão social, histórica e ideológica.

A falta de autonomia das orientadoras na sua relação com a direção da escola é também manifestada, onde sempre o urgente está acima do que foi planejado, mostrando o grau de confusão destas profissionais na escola no conflito entre o planejado, o permitido e o exercido:

Nossas atribuições e competências constam em nosso Plano Anual do SOE, porém a direção é quem dita nossas atribuições de acordo com as necessidades diárias da escola. (Texto 16)

Nosso planejamento é realizado no início de cada semana e ‘bem’ flexível, pois depende das necessidades apontadas pela direção da escola. (Texto 16)

Isso, sem partir do governo ou direção, temos como iniciativa, algumas atividades como pintura em tecido, tela, manicure, desenhos à mão livre, sendo que isso poderá se transformar em um aumento no orçamento familiar. (Texto 14)

Outra orientadora suaviza esta relação de poder ao afirmar que [...] “nos esforçamos para resolver o que nos é passado pela direção”. (texto 02). Este se esforçar nos dá a ideia da grande quantidade de trabalho que lhe é “passada”:

O que emperra o serviço do orientador é a sobrecarga de projetos que nos é solicitado; eu gosto de realizar os projetos que a minha comunidade está precisando, mas eu tenho que trabalhar os projetos que o Estado quer. Então o diretor dá as ordens e nós as obedecemos, pois dentro da escola há uma hierarquia e eu recebo ordens da direção e trabalho em parceria com a supervisão. Nossas ações estão sempre interligadas e a supervisão também está superatarefada com o Programa Mais Educação, Escola Aberta, entre outros, e os outros projetos, quem coordena? Mesmo quando temos um professor responsável é preciso acompanhar o desenvolver do projeto. Ai acontece a sobrecarga. (Texto 07)

No discurso referente ao texto 07, percebe-se como esta imposição não funciona apenas por parte da direção para com a orientadora. Diretores, supervisores e orientadoras vivem para responder aos inúmeros projetos que chegam a cada dia na escola, desrespeitando a autonomia de todos e alienando-os. A orientadora fala que tem que trabalhar aquilo que o “Estado quer” e nos fornece informações preciosas sobre

como funciona a relação destes sujeitos com os projetos impostos pela Secretaria estadual da educação.

Quando ela precisa dizer que suas ações “estão sempre interligadas”, não nos diz com quem elas estão interligadas e ao dizer que sempre estão é porque nunca estão; contando-nos dessa forma, o grau de isolamento, desrespeito e sofrimento a que são submetidas estas profissionais na escola diante de tantos projetos que chegam à escola de forma arbitrária e são extintos ou protelados ou ressuscitados, com a mesma arbitrariedade.

O coordenador pedagógico da CRE, ao precisar dizer que determinadas situações - quase sempre questões voltadas para agressões na escola e dificuldades de aprendizagem aliada a questões de comportamento -, é porque de fato, as Orientadoras Educacionais não contam com a presença e o apoio das direções de suas respectivas escolas:

*[O coordenador pedagógico tomou a palavra e disse]:* nessa situação, traga o diretor junto para cá. Porque são institucionais as tuas observações, essas queixas. Então, veja bem, você sofreu problemas com alunos da própria escola, você deve ter encaminhado isto ao diretor da escola e este por sua vez vai precisar também mover situações para te proteger porque ele é seu chefe imediato. Então, quando vem aqui, ele já vem junto. Mas o caminho é esse. Nós temos uma comissão que esperamos auxiliar, esperamos ajudar, né? (Diário de Campo – Encontro com Orientadores Educacionais no dia 17 de abril de 2013)

Fazendo um contraponto às relações autoritárias acima descritas, o discurso abaixo, aponta outro olhar sobre a parceria entre orientadoras e as diretoras das escolas:

Eu levo a diretora, a supervisora e a professora, sabe, na casa desses meninos. Muitas vezes, eu falo: “vem cá, diretora, você vai comigo pra você saber entender esses meninos”. Aí, eu levo. Porque é muito fácil você chegar por aqui e blá, blá, blá na cabeça do menino. Mas isto só dá certo numa escola pequena. (Orientadora que preferiu fazer a entrevista a produzir o texto)

Neste discurso, aparece uma orientadora “levando” a diretora, a supervisora e a professora na casa dos alunos. Em outro texto, outra orientadora dizia que era necessário apresentar aos professores as famílias dos alunos para que estes tivessem conhecimento das realidades das mesmas e, aqui, nos temos uma orientadora, mesmo que não acreditemos que esta seja sua função, indo à casa dos alunos.

Esta postura revela um olhar mais carinhoso e cuidadoso para com essa relação e é a orientadora que toma a frente levando consigo a diretora e as demais colegas profissionais da escola. Ela leva para que a escola possa “entender os meninos”. Está nos falando da importância de se considerar a realidade das famílias antes de condená-la



e antes de se fazer “blá, blá, blá”, ou seja, antes de se fazer um discurso vazio e no vazio. Mas, a orientadora faz uma ressalva importante em relação às condições de funcionamento da escola. Diz-nos que é possível visitar as famílias e ainda, levar outros junto porque é uma escola pequena; se fosse uma escola maior isso seria mais difícil de ser concretizado.

E finalmente, o último discurso, ao qual já nos reportamos para falar quando o orientador supera uma visão salvacionista sobre seu trabalho, sendo utilizado aqui novamente para pontuar como sua ação autônoma é referendada pela direção da escola:

[...] acompanhamento comportamental - indisciplina, onde contamos com a parceria direta da direção da escola, após conseguirmos sair do estereótipo do bonzinho-orientador-quebra-galho, não nos responsabilizamos por aplicações de penalidades. (Texto 15).

A orientadora, ao relatar esta parceria, confirma que é possível superar relações alienadas na escola, quando há clareza e compreensão das funções de cada profissional, aqui no caso, da função das Orientadoras Educacionais. Ela não aplica penalidades porque, numa relação de parceria as duas, ela e a diretora têm claro o que é de competência de cada uma e por isto percebemos menos sofrimento e frustração em seu discurso.

#### **5.7.4-A relação de parceria com o Conselho Tutelar, Promotoria Pública e outros**

As parcerias entre as Orientadoras Educacionais e o Conselho Tutelar, Ministério Público/Promotoria Pública estão quase que exclusivamente voltadas a partir dos encaminhamentos que se constituem por três questões: violência/indisciplina, dificuldades de aprendizagem, infrequência ou abandono da vida escolar:

Agora, o meu trabalho eu nunca faço sozinha, eu tenho muito, muitos parceiros, muitos parceiros, desde a Secretaria da Agricultura, o Ministério Público, o Conselho Tutelar, o Centro Especializado de Assistência Social, a Coordenadoria Regional de Ensino; enfim, tudo que tiver para me ajudar estou indo atrás. (Orientadora que preferiu fazer a entrevista a produzir o texto)

Na fala da orientadora, é possível perceber com quem ela pode contar. Com a Secretaria da Agricultura, projetos ambientais, horta na escola, etc. Com o Ministério Público, Conselho tutelar e o Centro Especializado de Assistência Social, todas as questões voltadas para a permanência do aluno na escola e suas variações: frequência, comportamento e aprendizagem e a Coordenadoria Regional de Ensino para suporte ao trabalho dela, principalmente da Equipe Multidisciplinar.

Estas parcerias nem sempre são celebradas em comum acordo; daí a razão de tantos “desentendimentos” e “crise” de relacionamento entre as orientadoras e o Conselho Tutelar cujo centro é o questionamento sobre o que se deve e não se deve encaminhar ao conselho tutelar. Este questionamento aponta para uma questão muito mais séria relacionada com a situação das escolas às voltas com a indisciplina de seus alunos e as relações de poder entre os sujeitos que as frequentam,

Contamos com o suporte dos conselhos [*está se referindo ao conselho tutelar*] e da justiça [*ministério público*], mas, mesmo assim, foge ao controle e a escola fica sempre na mediação de conflitos de natureza pessoal de alunos X alunos, professores X alunos e família X escola, numa incontida tentativa de orientar o processo de ensino e aprendizagem que dependem do bom andamento entre as partes citadas para que venha o sucesso. (Texto 09).

Quando a orientadora diz que as situações fogem ao controle e a escola fica *sempre* na mediação dos conflitos, ela está falando do trabalho dela; é ela quem fica intermediando “a pacificação” deste terreno minado das relações entre alunos, professores, família e escola numa “incontida” tentativa de criar um clima que possibilite o bom andamento da escola.

Conforme falamos anteriormente, as Orientadoras Educacionais são “convocadas” a assumir a tarefa incontrolada de manter a “harmonia” na escola a qualquer preço e daí elas “convocam” para ajudá-las, o Conselho Tutelar, a Promotoria Pública e até a Polícia Civil ou Militar. Estamos assistindo a um crescente processo de judicialização da vida escolar,

[*Falou baixinho olhando para o gravador e ponderou*]: a gente precisa deles, eles nos falam, ah, a gente não tem carro aqui. Não dá pra gente ir agora porque não tem gasolina, referindo-se ao pessoal do Conselho Tutelar. A gente queria uma maior parceria entre a Promotoria Pública e o Conselho Tutelar. Eu vou citar isto no meu texto. Eles nos pedem muita ajuda no que tange a relatórios. A gente manda e os relatórios param lá. Quando Conselho Tutelar. Cada orientador elabora os relatórios no seu turno, levo lá e elas [*as diretoras*], revisam e os dois setores assinam e a gente manda. (Diário de campo – entrevista inicial com a quinta orientadora).

Os relatórios aos quais a orientadora se refere fazem parte do cotidiano dela e de todos os Orientadores Educacionais. Eles recebem pedidos de relatório da Promotoria Pública, do Ministério Público, do Conselho Tutelar, de Médicos Neurologistas solicitando informações sobre a vida escolar dos alunos. Estes relatórios recebem comumente dois nomes: “relatórios pedagógicos”, que de pedagógicos possuem muito pouco, pois quase sempre estão eivados de preconceitos contra os alunos, e “informes pedagógicos”.

O grande reclame das Orientadoras Educacionais reside no fato de que quando solicitadas, elas prontamente fazem seus relatórios e os enviam, mas quando enviam relatórios às instituições não recebem retorno dos encaminhamentos que fazem nos seus relatórios.

Há um desejo implícito de que o Conselho Tutelar e Ministério Público e seus congêneres resolvessem alguns “problemas relacionados com alunos difíceis” e, como isto não acontece, o terreno para as acusações mútuas está estabelecido conforme podemos evidenciar no texto que segue. O jogo do empurra-empurra está armado,

[...] Professor “X”, eu queria ver uma situação que nós, o senhor disse da questão da gente direcionar aqueles casos que a gente tentou fazer, dentro das possibilidades enquanto âmbito escolar, enquanto orientação e continuamos tendo dificuldade de lidar com o aluno. Daí nós encaminhamos para o Conselho Tutelar, ao psicólogo, à CRE, pois segundo a diretora, foi por orientação do senhor. Então, nós recebemos duas visitas na escola, uma representando a equipe multidisciplinar e nos disseram que não era para mandar mais atendimento psicológico para a CRE. E daí ao mesmo tempo, na mesma semana, está aqui a “X” (*fez referência à sua colega e citou o nome da mesma*)), que trabalha comigo. Nós recebemos dois dias antes, o Conselho Tutelar que disse que não era para mandar mais esses casos para o Conselho Tutelar. Aí, uma pergunta, o que vamos fazer? *Reação indignada dos orientadores presentes. Neste momento, a colega da orientadora interveio: “X”, eu que atendi a moça do conselho tutelar. Ela ficou uma hora e meia me dando bronca. Eu cheguei a dizer para ela, você quer me ensinar a trabalhar? Novamente reação de indignação por parte dos orientadores presentes. Continuou a orientadora: Antes nós tínhamos telefonado para eles, era uma situação grave: aluno com droga na escola, evadido. Aí eu ouvi o conselho dizendo assim: nós não temos combustível na viatura. A gente liga para a polícia e a polícia fala que é o conselho tutelar, a gente liga para o conselho tutelar e eles dizem que não têm combustível. Depois, fizemos vários encaminhamentos e o conselho tutelar foi lá, ao vivo e em cores e me mostrou o Estatuto da Criança e do Adolescente, e me falou um monte de trem lá e disse assim: não é para vocês mandarem mais porque nós não somos corretivos, nós somos preventivos, então vamos trabalhar e cima da prevenção e vocês ter que trabalhar aqui na escola com os casos de vocês, se vocês é que são as orientadoras.*<sup>68</sup> **NO FRIGIR DOS OVOS ELA ME DISSE: SE VIRA, O FILHO É TEU!** E nós não estamos encaminhando mais ao conselho tutelar, caso nenhum. Nem para psicólogo, nem para o conselho tutelar. **O CONSELHO TUTELAR NÃO PRESTA, NÃO TRABALHA**, finaliza a orientadora. (Diário de Campo – Encontro com Orientadores Educacionais no dia 17 de abril de 2013)

[*Outra orientadora sugere*]: Professor “X”, como sugestão, chegar junto à assistente social e nos direcionar, olha pessoal, tem alguns que tem atendimento, porque às vezes eles mudam o atendimento de um postinho de saúde para outro, mas pelo menos nos direcionar. Olha os casos desses atendimentos psicológicos, encaminhem para tal lugar e não precisa nem levar para a CRE. [*Ao que o coordenador pedagógico respondeu*], “PERFEITO”. [*Continuou a orientadora*]. Mas que direcione para um lugar que a gente saiba que ali vai ter o atendimento.

<sup>68</sup> O destaque em maiúsculo é para dizer que a orientadora falou isto quase gritando.

[Na esteira desta discussão, outra orientadora disse que no CRAS (Centro de Referência da Assistência Social), tem assistente social, psicólogo e pedagogo, mas que agora eles estão devolvendo, mandando os encaminhamentos de volta para as escolas.] (Diário de Campo – Encontro com Orientadores Educacionais no dia 17 de abril de 2013)

Neste último discurso, o problema da escola é tratado como problema de saúde, respaldado pela ação do psicólogo. É uma disputa acirrada para ver quem consegue um psicólogo, artigo de luxo, objeto de desejos e cobiças. Achando um Psicólogo, a CRE - Coordenadoria Regional de Ensino está liberada de sua responsabilidade.

A orientadora está liberando a CRE, basta que esta encontre um local com um psicólogo para ela encaminhar seus alunos, com seus mais variados distúrbios e pronto. Aqui, comparece a CRE sendo chamada a encontrar postinhos de saúde com psicólogos e as orientadoras encaminhando os alunos “com problemas” a estes locais. E esta justificado assim o verdadeiro culpado pelo fracasso escolar: o aluno, sim, ele mesmo,

Os diagnósticos geralmente individualizam o fracasso e revelam desconhecimento da realidade das escolas públicas de ensino fundamental. Os encaminhamentos são dois, e se repetem *ad nauseam*: psicoterapia ou terapia psicomotora do aluno; orientação dos pais. À escola, geralmente fornecem laudos que a isentam da responsabilidade pelas dificuldades de escolarização do examinando e que decretam a incapacidade dele para a aprendizagem escolar. (PATTO, 2010, p. 91).

Não existe uma reflexão mais séria e corajosa para se discutir o funcionamento das escolas nem a violência pelas quais passam seus profissionais. Para Patto (2010, p. 29) [...] “são muitas as pesquisas que têm mostrado que a violência *nas* escolas só pode ser entendida se levarmos em conta a violência *das* escolas”.

Considerando os grifos da autora, que a “violência das escolas” também é produzida pela imensa falta de respeito institucional por seus profissionais. Enquanto isso não acontece, as sugestões dadas para a problemática das queixas escolares, aqui denominadas de encaminhamentos são apresentadas nos abaixo,

Pensando em todas essas situações de violência que acontecem na escola, estamos programando uma mesa redonda como o Conselho Tutelar, Promotoria Pública e a Vara da Infância e da Juventude para tratar das questões de um trabalho em rede. Ver por onde a gente caminha porque a gente precisa ver estes órgãos como parceiros que vão nos dar suporte. Então esse momento da mesa redonda vai ser um momento para gente colocar os pingos nos ‘is’. Essas questões relacionadas ao papel de cada, isso nós vamos resolver em nosso próximo encontro do dia 15/05/2013. (Diário de campo - Encontro com os Orientadores Educacionais no dia 17 de abril de 2013)

Aqui permanece a ideia de que a violência na escola é resolvida quando cada um sabe exatamente o seu papel a partir de um exercício de acareação onde, confrontados, cada sujeito, que representa sua instituição se defende, condena e lamenta. Atentemos

que não existe um desejo de refletir sobre as causas da violência na escola. Basta trabalhar em rede que tudo estará resolvido.

Souza (2000) propõe que a escola deve ser vista como um espaço em que as relações sociais e individuais são articuladas em uma rede de relações complexas. Cada queixa escolar constitui um fragmento das relações sociais que são estabelecidas na escola e desconsiderar esta dimensão coletiva seria ignorar a grande influência que os processos de escolarização têm na formação do psiquismo dos alunos e consequentemente no modo como reacionam na escola,

*[Logo em seguida, o professor passou a palavra para sua colega da equipe de formação continuada que falou o seguinte:]* Toda essa problemática levantada a gente já esperava, já sabia que ia acontecer e isto precisava ser levantado e colocado porque às vezes a gente sofre sozinho lá na escola, sem o apoio de ninguém. Quando tem um diretor que dá esse apoio, a gente ainda anda, mesmo que cambaleando, mas quando a gente se vê sozinho é muito difícil, dá vontade de desistir realmente. Eu me comprometo a ver com o CRAS, a gente vai até a Secretaria da Ação Social, conversar com a secretária para ver o que está acontecendo. Quanto ao Conselho Tutelar, nós podemos convocá-los né “X”, *[se dirigindo à coordenadora dos orientadores educacionais]*, e ver porque eles não estão dando este atendimento e aí nós nos comprometemos a dar estas respostas para vocês, antes do próximo encontro, via e-mail. Aí é tranquilo, algumas questões pontuais a gente vai ver o que é possível fazer. A nossa função aqui é esta, dar suporte para os formadores na escola, que são vocês, para que o processo caminhe um pouco melhor. (Diário de campo – Encontro com os Orientadores Educacionais no dia 17 de abril de 2013)

Em relação ao discurso acima, quando a orientadora, que é membro da equipe de formação, precisa dizer que “aí é tranquilo”, na verdade não existe muita tranquilidade no momento. As Orientadoras provocam, com seus reclames e desabafos, um verdadeiro desarranjo na pauta proposta para a reunião. Então, a formadora reverte esta situação afirmando que ela já era esperada. Utiliza este recurso para dizer que estão preparados, que conhecem a realidade das Orientadoras Educacionais e ao fazer isto mostram o quanto a desconhecem. Ao querer demonstrar familiaridade com as questões postas pelas Orientadoras, explicita o quanto estas não são consideradas com profundidade nos encontros de formação.

#### **5.7.5-A parceria com a Equipe Multidisciplinar**

Consideramos antes de fazer qualquer análise nesse item, o discurso oficial sobre os objetivos propostos pela Secretaria da Educação ao instituir a Equipe Multidisciplinar em nível de sistema, ou seja, da Secretaria Estadual de Educação.

Essa equipe ficou assim instituída nas três instâncias educativas do sistema estadual de ensino, a saber: uma em nível de Secretaria da Educação em Porto Velho, outra em cada Coordenadoria Regional de Ensino e outra em cada escola onde, segundo os orientadores seriam os coordenadores da mesma. E é da relação entre o discurso oficial e o discurso das escolas que vamos tratar aqui. De como anda a institucionalização desta equipe, do que foi pensado sobre ela e de como as orientadoras a percebem.

Pêcheux, (1997, p. 53) ao falar dos enunciados presentes nos discursos afirma que,

Todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para outro. (...) Todo enunciado, toda sequencia de enunciados é, pois, linguisticamente descritível como uma série de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar à interpretação. É nesse espaço que pretende trabalhar a análise de discurso.

Vejamos, então, qual é o discurso oficial sobre a Equipe Multidisciplinar e verificar como ele foi apreendido pelas orientadoras e outros sujeitos que se apossaram dele:

Art. 2º. A Equipe Multidisciplinar será composta pelos seguintes profissionais: psicólogo escolar, psicopedagogo, orientador educacional e supervisor escolar, que realizarão ações em consonância com a perspectiva multidisciplinar.

Art. 3º. À Equipe Multidisciplinar compete coordenar, executar e controlar as atividades desenvolvidas pelas equipes pedagógicas das Coordenadorias Regionais de Educação para assegurar um sistema educacional de boa qualidade.

Parágrafo Único - Para fins desta Portaria, consideram - se público-alvo da Equipe Multidisciplinar os profissionais da equipe pedagógica, que é composta por psicólogos escolares, pedagogos, orientadores educacionais e supervisores escolares.

Art. 4º. As atividades da Equipe Multidisciplinar serão desenvolvidas de acordo com os seguintes eixos:

- assessoria técnico-pedagógica à rede estadual de ensino, através das Coordenadorias Regionais de Educação e aos serviços de apoio especializado, com vistas a auxiliar na identificação, elaboração e organização de recursos pedagógicos;
  - formação continuada dos profissionais pertencentes à equipe pedagógica das Coordenadorias Regionais de Educação, podendo ser estendido aos profissionais das escolas da rede pública estadual de ensino;
  - valorização das comunicações intra e interescolares e as inter-relações que se estabelecem no contexto social das escolas e do seu entorno, através de ações que deem visibilidade as ações dos técnicos pedagógicos.
  - desenvolvimento de ações dos processos e práticas escolares voltados para assegurar a melhoria dos resultados de desempenho das escolas.
- (RONDÔNIA, 2012).

Consideramos, em primeiro lugar, como o discurso sobre esta Equipe Multidisciplinar chegou às escolas por meio de quem representa a Secretaria da Educação no município que, no caso em questão, é o coordenador pedagógico da CRE.

No encontro do dia 17 de abril de 2013 que foi promovido pela CRE, o Coordenador Pedagógico falou das dificuldades encontradas na efetivação destas equipes na escola. E, ao falar das dificuldades, ele está nos dizendo de como a proposta desta equipe foi sentida e assumida nas escolas.

Cabe retomarmos o que já refletimos anteriormente, quando falamos de como essas propostas chegam à escola; sempre de cima para baixo, o que gera um profundo desencanto em relação ao discurso oficial e o que de fato a escola “precisa”. Então, se há nas escolas um assumir pró-forma do discurso oficial paralelo ao cotidiano do que a escola vive, ou seja, como a escola se organiza para dar conta de responder aos apelos constantes e contínuos dos projetos e “novidades” que chegam diuturnamente até elas.

Ezpeleta; Rockwell (1989, p. 58), falando da relação entre o discurso constituído e o vivido nas escolas, afirmam que,

As sucessivas políticas estatais mantêm e delimitam a instituição escolar. Sua intencionalidade traduz-se em normas para conduzir a organização e atividades na escola. O Estado define conteúdos da esfera central, atribui funções, organiza, separa e hierarquiza o espaço a fim de diferenciar trabalhos, definindo idealmente assim, as relações sociais. Infiltrando-se em tudo isso, implicitamente, dispõe sistemas de controle. (...) Cada escola é produto de uma permanente construção social. Em cada escola, interagem diversos processos sociais: a reprodução de relações sociais, a criação e a transformação de conhecimentos, a conservação ou destruição da memória coletiva, o controle e a apropriação da instituição, a resistência e a luta contra o poder estabelecido. Sua interação produz determinada vida escolar, dando sentido exato à relação entre Estado e classes subalternas na escola.

Como cada escola se apossa e responde às propostas do estado, a torna diferente de todas as outras, mesmo pertencendo a um mesmo sistema de ensino. É possível que “o não fazer”, “o não cumprir” uma ordem que uma portaria determina pode ser uma forma de resistência,

*[O coordenador pedagógico, falando sobre a equipe multidisciplinar que toda escola deverá instituir disse]:* Nós ainda temos escolas que não nomearam sua equipe multidisciplinar. É a orientadora, ou o orientador, é o coordenador, o líder dessa comissão. A rigor, é o presidente. Como é essa comissão? O governador no ano passado com essa portaria, *[estava se referindo à Portaria nº 1658/2012b, que institui a Equipe Multidisciplinar composta pelo psicólogo escolar, psicopedagogo, orientador educacional e supervisor escolar]*, estabelece uma comissão multidisciplinar, uma no âmbito da Seduc, outra no âmbito da CRE e outra no âmbito da escola. E lá, eles já definem quem serão os componentes: um representante dos docentes, um dos discentes, o orientador, o supervisor, alguém do quadro de apoio e o psicólogo também, e também o psicopedagogo. (Diário de campo – Encontro com Orientadores Educacionais no dia 17 de abril de 2013)

Quem convencionou que o Orientador Educacional seria o coordenador, o “líder” do que é chamada de “comissão” multidisciplinar? Mais uma tarefa para os

Orientadores Educacionais? A portaria em momento algum estabelece que seja ele, o orientador, o que o coordenador pedagógico chama também de líder da comissão que depois também chama de “presidente”.

Este é um discurso empresarial que ele traz para o campo da educação. É o equívoco funcionando no discurso dele, quando, a princípio, se refere ao orientador como “coordenador” da Equipe Multidisciplinar, para, logo em seguida, chamá-lo de “líder” e de “presidente”. Repetindo o discurso oficial ele diz que “o governador”, personificação do Estado, estabelece a “comissão multidisciplinar” e depois utiliza o “eles”, terceira pessoa do plural para dizer quem serão os componentes. Também aqui há um equívoco quanto aos componentes que, na portaria, são identificados como o Psicólogo Escolar, o Psicopedagogo, o Orientador Educacional e o Supervisor Escolar.

Na profusão de portarias, se estabelece uma confusão de propostas e projetos, cada um mais urgente do que o outro que, logo em seguida, exige seus relatórios com fotos etc., para comprovação de que os mesmos foram feitos.

Acreditamos que o coordenador, ao dizer que os alunos e professores também fazem parte da equipe multidisciplinar, estava pensando no Conselho Escolar, porque a portaria não faz referencia à presença de professores e alunos na Equipe Multidisciplinar. E a portaria mesma, no artigo 2º cita como fazendo parte da Equipe Multidisciplinar, o Psicólogo Escolar, Psicopedagogo, Orientador Educacional e Supervisor Escolar e no artigo 3º quando fala do público alvo da portaria, não nomeia o psicopedagogo.

Este “esquecimento oficial” denuncia a forma como as leis e as normas são estabelecidas sem um contato com a realidade das escolas e, sendo assim, acabam sendo feitas para uma escola ideal, e não para a escola real que existe, de fato.

Somente no Concurso Público de 2010 abriram-se vagas para psicopedagogos atuarem nas Escolas Estaduais de Rondônia e no Concurso de 2013, por exemplo, não foram mais oferecidas.

No município onde realizamos nossa pesquisa, num universo de 38 escolas estaduais, apenas em duas foi verificada a presença de Psicopedagogos, e a confusão entre o trabalho dele, do Orientador Educacional e a do Psicólogo Escolar é grande. Nomeia-se para trabalhar um profissional que não existe e, com isso, intensifica-se o trabalho docente dos que existem.

Explicitamos aqui, então, causado por esta dinâmica, o apagamento de incêndios a que estão submetidos os Orientadores Educacionais com a questão da intensificação



do trabalho docente que, no caso dos Orientadores Educacionais, poderíamos denominar de “intensificação do trabalho do Orientador Educacional”, efetivando, assim, um círculo vicioso: intensifica-se o trabalho docente e o professor, não dando conta, transfere para as Orientadoras Educacionais as suas atribuições, intensificando, assim, o trabalho do orientador.

Condiremos em segundo lugar, que a portaria, ao nomear quem faz parte da Equipe Multidisciplinar se “esquece” que nem todos esses profissionais existem nos quadros das Coordenadorias Regionais de Ensino e, muito menos nas escolas.

Aí começa a discussão que as orientadoras trouxeram, por exemplo, no dia 17 de abril de 2013 no encontro oficial promovido pela CRE, como podemos sentir no longo discurso que vem a seguir, fruto de questionamentos, a priori, sobre quem faria ou faz parte da Equipe Multidisciplinar e em quais condições:

Professor, o que eu gostaria de falar, gostaria que o senhor estivesse presente. Nas outras reuniões anteriores, nós fizemos uma solicitação enquanto grupo de orientadores que se tivesse funcionamento de dois polos de atendimento de avaliação diagnóstica feita por um psicólogo. O que a gente percebe que vem dito é como se o psicólogo fosse realmente uma presença no nosso trabalho, uma parceira, coisa que não existe.

*[Outra orientadora complementou]:* como se fosse natural, né? *[A orientadora que começara falar retoma sua fala]*. Que não existe que não existe de fato. Então assim, eu discordo da colega, *[faz referência à fala da coordenadora em nível de CRE, dos Orientadores Educacionais]*, quando ela diz assim: não nos enviem encaminhamentos, porque nossas possibilidades são limitadas. Então eu não envio mais essa solicitação de atendimento porque eu percebo que realmente há dificuldades. Então, mas, (2,5) é, não é o clínico, é até para uma avaliação diagnóstica da ida à escola, porque o clínico é posterior a uma avaliação, né? Nós às vezes queremos apenas uma confirmação de uma avaliação diagnóstica que nós fizemos e precisamos dar o retorno ao professor. Nós temos que dar um retorno do que podem ser trabalhados com aquele aluno, quais os caminhos a seguir. Não podemos fingir que a demanda não existe; a demanda existe sim. Eu acredito que essa comissão possa nos auxiliar no sentido de solicitar profissionais para que isso se efetive de fato. Porque uma coisa é não enviar e fazer de conta que não existe a demanda. Existe a demanda, existe a necessidade e precisamos deste profissional na escola. Então não podemos dizer, olha, não fazemos, não podemos, então, para onde seguir?

Então eu vejo assim: eu acredito que deveria ser outra situação, enviarmos mesmo para que se justifique de fato o pedido de uma comissão para que possa existir psicólogos atuantes e que nos auxiliem no trabalho de orientação na escola, dentro da escola.

A orientadora desmascara o discurso oficial de que existe uma Equipe Multidisciplinar funcionando nos moldes defendidos pela CRE e com todos os profissionais que a mesma elenca.

Para as orientadoras, o grande ausente dessa equipe é o psicólogo de que tanto necessitam para ratificar ou fazer as avaliações diagnósticas, isto é que refere os diagnósticos que elas fazem na escola. E a orientadora nos conta desta ausência

afirmando duas vezes que ela, a presença do psicólogo, “não existe, não existe”. A orientadora está dizendo que a demanda existe, isto é, muitos alunos precisam ser diagnosticados e justifica a presença do psicólogo pela demanda. Mas que tipo de psicólogo a orientadora está solicitando? Patto (2010, p.97) nos dá um retrato deste profissional quando confirma que,

É esse o papel que os psicólogos desempenharam nas escolas: como psicometristas e fornecedores de laudos, justificam a segregação no espaço escolar, a exclusão dele, a deterioração de identidades, a vergonha, a humilhação, o sofrimento psíquico, a autorresponsabilização pelo fracasso e o conformismo social. Quem ainda não ouviu um cidadão a quem foi negado o direito à escolarização dizer que não estudou porque ‘a cabeça não deu para o estudo’? Quando se expressa nesses termos, o oprimido fala como boneco de ventríloquo: não é ele quem fala, mas uma ciência da psique que reproduz a visão de mundo do opressor.

Precisamos levar em conta e questionar qual formação as Orientadoras Educacionais tiveram em relação ao papel do psicólogo e da Psicologia Escolar. Sobre qual Psicologia ouviram falar, lerem ou receberam formação? Não se trata de condená-las. Vamos aprofundar mais sobre isto quando abordarmos a formação das Orientadoras Educacionais e a como a Psicologia comparece em suas práticas.

No entanto, é possível defender outro olhar sobre a presença do Psicólogo Escolar nas escolas públicas e aí, sim, lutar para que esta presença seja validada porque de concordamos que a demanda existe sim, mas deste outras perspectivas; um psicólogo contribua para a construção de um trabalho coletivo e que ajude os professores repensarem suas práticas consolidando-as como práticas inclusivas (NEVES, 2007). Que o fazer do Psicólogo Escolar esteja associado ao cotidiano das escolas compreendendo as relações entre os processos psicológicos e os pedagógicos, ou seja, que ele entenda, respeite e leve em consideração na sua prática, o papel da educação na construção da subjetividade humana e o papel da subjetividade na construção desse processo educacional (MEIRA, 2000).

Esta seria uma das grandes contribuições da Psicologia e, consequentemente do Psicólogo Escolar: lutar por uma educação escolar que, no processo de formação da pessoa humana, consolide seu papel de mediadora entre a esfera da vida cotidiana, a individualidade em si, e as esferas da vida não cotidianas, a individualidade para si, como a grande possibilidade para o desenvolvimento da individualidade humana (DUARTE, 1999).

Para finalizarmos a discussão acerca da Equipe Multidisciplinar, vamos confrontar o que a portaria propõe que seja o trabalho desta equipe e o discurso

veiculado sobre ela, no encontro com as Orientadoras Educacionais no dia 17 de abril de 2013.

A portaria diz que as ações da Equipe Multidisciplinar serão desenvolvidas a partir de alguns eixos: Assessoria Técnico-Pedagógica com possibilidade de elaboração de recursos pedagógicos, formação continuada dos profissionais da Equipe Multidisciplinar da CRE e das escolas, valorização da comunicação intra e interescolar e as inter-relações que se estabelecem no contexto social das escolas e do seu entorno, através de ações que deem visibilidade as ações dos técnicos pedagógicos e finalmente, o desenvolvimento de ações dos processos e práticas escolares voltados para assegurar a melhoria dos resultados de desempenho das escolas. E como ficou este discurso no discurso da equipe de formação continuada da CRE?

*[O coordenador pedagógico fala]:* Qual é o papel dessa comissão? Essa comissão vai tratar de situações mais graves e pesadas que aconteçam na escola. Quando alguma dessa situação vai parar no Ministério Público, o promotor vai querer saber o parecer dessa comissão. Se a escola não tem essa comissão, nós enquanto CRE, não podemos nem agir numa situação dessas. Porque a equipe multidisciplinar precisa encaminhar para uma instância superior que seria a equipe aqui da CRE que está sob a responsabilidade da “X” e da “Y”, né? Então, essa equipe vai junto a vocês na escola para fazer esta tratativa. Se nós não dermos conta, aí tem uma instância maior que é a Seduc, né? Então já foi estabelecido no ano passado e se na escola de vocês ainda não tem essa equipe multidisciplinar, levem a portaria junto com vocês. Nós já pedimos umas duas vezes para os diretores, mas aquelas tarefas muitas o levam a não instituir a equipe. Alguns alegam que não tem orientador em sua escola, então deverão nomear alguém que possa ajudar neste momento. É que nós vamos ter dificuldades para nos explicar, pois várias situações não estão chegando a nós, mas chegam ao Ministério Público, né? (Diário de campo – Encontro com Orientadores no dia 17 de abril de 2013)

Já de início, ele fala de situações “mais graves e pesadas que acontecem na escola” e não as nomeia. Há um silenciamento sobre elas e das reais causas das mesmas. Elas, as situações mais graves das quais fala o coordenador, seriam a indisciplina, o uso/ a presença drogas e violência na escola.

A equipe, que não é chamada de equipe e sim de comissão, da forma como está posta, tem um caráter de juiz, de julgamento. É uma equipe/comissão que se reúne para julgar e, conseqüentemente punir. E quem é o “presidente” desta comissão na escola? A orientadora educacional. Então, o discurso oficial ratifica a uma função punitiva para os Orientadores Educacionais. Função esta, que apareceu nos seus discursos e que também foi questionado pelas mesmas. No encontro, porém, houve um silenciamento sobre tais discursos.

Patto (2010, p. 104) dialoga com Orlandi (2007), ao falar dos mecanismos do silenciamento:

Embora não se possa negar o poder do instituído e a força dos mecanismos de silenciamento no mundo administrado, é imprescindível lembrar que assim como não há sujeito inteiramente auto-suficiente, não há também sujeito inteiramente sujeitado. Sem a incompletude do sujeito e do sentido, diz Orlandi, seria a asfixia de ambos. Ao estudar os efeitos do silenciamento imposto pela censura, ela desvelou mais um aspecto da força do silêncio: ele faz significar entre outros lugares o que é calado num lugar determinado. Noutra palavras, onde há dominação, há resistência – dialética presente também no campo da produção discursiva.

Talvez, a não institucionalização, nas escolas, da Equipe Multidisciplinar, não seja apenas porque diretores, orientadores e supervisores escolares (porque psicólogos e psicopedagogos, definitivamente não existem em seus quadros), seja, de fato, uma forma de resistência diante do descrédito de “mais uma equipe”, até porque, na própria CRE, ela não funciona e não tem efetivamente a presença de todos os componentes que apregoa a portaria que a instituiu.

## 5.8 - QUANDO AS ORIENTADORAS EDUCACIONAIS FALAM DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

Ao pensarmos na formação das Orientadoras Educacionais, o fizemos a partir de três concepções: a formação inicial, relacionada à graduação, a especialização feita nas pós-graduações – *lato sensu* – e a formação continuada que é aquela oferecida pelo próprio sistema, ou seja, pela secretaria estadual da educação e em seu desdobramento, a coordenadoria regional de ensino.

Feita esta observação, consideramos primordial quando se trata da formação das Orientadoras Educacionais, perguntar “quem educa o orientador educacional?” Chamamos aqui de “educação” porque defendemos que ela é mais profunda do que uma mera preparação técnica, uma especialização que ensina o que fazer ou como fazer em relação às “dificuldades de aprendizagem”, “como avaliar”, “como diagnosticar”. “Educação”, segundo Matos (1997) em seu livro “Filosofia: a polifonia da razão”, como atitude filosófica.

Esta atitude, quando se trata da “formação de educadores”, provocaria a superação do mero formalismo técnico e instrumentalizante tão próprio dos espaços

formativos que preparam especialistas em série, nestes tempos neoliberais em que a iniciativa privada é quem comanda o negócio da educação.

Para Patto (2004, p. 70), essa atitude filosófica consistiria, sobretudo em estranhar o estabelecido, o que levaria a um questionamento sobre o processo de constituição histórica da educação brasileira e da escola pública em uma sociedade de classes.

### **5.8.1-Formação inicial e as pós-graduações**

Não temos fôlego acadêmico, e tampouco é nosso objetivo, para discutirmos aqui as questões ligadas à história do Curso de Pedagogia no Brasil, cujo farto trabalho de pesquisa pode ser encontrado em Brzezinski (2002), Silva (2006) e Cruz (2011).

Justificativa posta, não se pode deixar de considerar que o Curso de Pedagogia tem sido ao longo da história da educação no Brasil, o principal lócus da formação dos educadores para atuar na educação básica e refletir sobre a formação destes profissionais, será sempre uma possibilidade de reconhecer como um dos principais requisitos para se pensar uma educação que inclua e promova, pois “a amnésia da gênese, dificulta a consciência crítica”. (PATTO, 2004, p. 70).

No caso de nossos sujeitos de pesquisa, algumas orientadoras e o Orientador Educacional explicitaram sua formação inicial foi feita em curso de Pedagogia com especialização em Orientação Educacional e apenas uma fez a especialização segundo o que reza o artigo 64 da Lei nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional. (BRASIL, 1996).

Os cursos que ofereciam especialização em Administração Escolar, Inspeção Escolar, Supervisão Escolar e Orientação Educacional foram sendo progressivamente extintos conforme o artigo 10 da Resolução nº 01 do CNE de 15/05/2006, que reza que “as habilitações em cursos de Pedagogia atualmente existentes entrarão em regime de extinção, a partir do período letivo seguinte à publicação desta Resolução”. (BRASIL, 2006, p.3).

As Orientadoras Educacionais ao falar de sua formação inicial nos ajudaram compreender assim o que a resolução defendeu. Destacamos em primeiro lugar, aquelas que foram formadas em cursos de pedagogia com especialização em Orientação

Educacional e em seguida, aquela que se tornou orientadora através de um curso de pós-graduação lato sensu.

Orientador Educacional, com formação inicial no Ensino Médio em Saúde e Magistério e em Pedagogia com Habilitação em Supervisão Escolar e em Orientação Educacional, pós Graduado e Psicopedagogia e Gestão Escolar. Pós Graduado em Ciências Sociais e Políticas. Atualmente Supervisor Escolar e Orientador Educacional. Ingressou no serviço público do governo do Estado de Rondônia em 15 de fevereiro de 1984, como Celetista e em 1988, como estatutários. Em 2001 foi demitido do serviço público do Estado de Rondônia pelo então governador José Abreu Bianco, retornando ao mesmo serviço/cargo em 2003 através de uma ação judicial impetrada pelo SINTERO. Fez concurso público em 2003, classificando-se e em 09 de março de 2004 tomou posse como Técnico em Orientação Educacional. (Texto 20)

As psicólogas que trabalhavam comigo me diziam: “Fulana, você é uma psicóloga nata, vai lá fazer”. Aí eu falei assim, aqui não tem psicologia; então, eu vou fazer Orientação, fazer Pedagogia. Entrei com muito medo, lógico, muito insegura, aí, quando eu fui fazer a redação, eu não sabia nem o que escrever, mas passei até bem, nem me lembro de lá, mas foi uma turma muito boa. (Orientadora que preferir fazer a entrevista a escrever o texto)

Minha formação inicial ocorreu no curso de Licenciatura em Pedagogia com habilitação em Orientação Educacional. Também concluí o curso de Especialização em Psicologia Escolar. (...) Procurei com a direção registros ou fichas que pudessem subsidiar meu trabalho de orientação e constatei a ausência de registros escritos ou eletrônicos relativos ao ano anterior, o que me levou a buscar auxílio em outras fontes, principalmente nas bibliografias indicadas na graduação. (Texto 03)

No ensino Superior, quando cursava Pedagogia - Orientação Educacional, alguns docentes fizeram-me crer profundamente no “fazer” de um profissional da ajuda no ambiente escolar: O Orientador Educacional. Alguns até me fazia sentir maravilhada pela certeza de que seria muito útil em uma escola, departamento ou instituição. Quando terminou a graduação, veio a espera e busca por uma oportunidade, uma vaga, um concurso público e, é claro, almejando uma boa remuneração que correspondesse à tamanha utilidade do “Ajudador Educacional”. (Texto 05)

Minha formação segue abaixo:

Graduação: Pedagogia Habilitação: Educação Infantil, Séries Iniciais do Ensino Fundamental e Disciplinas Pedagógicas do Ensino Médio.  
Especialização em Gestão Escolar: Orientação e Supervisão Escolar.  
Especialização em Administração Pública.  
Especialização em Metodologia do Ensino Superior.  
Especialização em Mídias na Educação. (Texto 09)

Eu sou graduada em Orientação Educacional e Gestão escolar e Pós Graduada em Psicopedagogia Clínica. Atuo em minha função de Orientadora Educacional há cinco anos, trabalho 40 horas semanas. (texto 13)

Habilitada em Orientação Educacional e Magistério Séries Iniciais. Pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional. (Texto 15)

Graduada em Pedagogia, Licenciatura em Orientação Educacional concluída em dezembro 2010. Trabalhei quatro anos na área de Educação à Distância.

Em 17 de julho de 2012 fui convocada pelo processo Celetista/ Seduc e estou atuando na orientação escolar há cinco meses em turmas do Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio. (texto 17)

Eu sou pedagoga, a minha graduação é Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, Filosofia e Sociologia. Depois vieram as especializações, né? Ai eu tenho especialização em Gestão Escolar, em Administração, Supervisão e Orientação Escolar, Mídias na Educação e Administração Pública. E o mestrado vai ser outro passo. (Entrevista inicial com a terceira orientadora)

Importante notar que os cursos de pós-graduação nos quais as Orientadoras Educacionais estudaram têm a presença da Psicopedagogia Clínica e Institucional como bastante significativa. Isto corrobora a “cobrança” do coordenador pedagógico da CRE na reunião com as Orientadoras Educacionais no dia 17 de abril de 2013. Apenas uma orientadora disse que fez uma pós-graduação em Psicologia Escolar:

*[O Coordenador toma a palavra e diz]:* por outro lado, estamos fazendo um levantamento de quantos psicopedagogos nós temos. Muitos professores, muitos orientadores fizeram psicopedagogia e têm dificuldades de lidar com o aluno e tratar de situações simples em sala de aula, quer dizer, eu fiz uma pós-graduação ou somente peguei um título? Então existem algumas coisas que na prática não estão coerentes. Eu sou professor de sala de aula, não dou conta de qualquer coisa, aí eu mando para o Locimar que é orientador, né? Eu sou psicopedagogo ou não sou? (Diário de campo – Encontro com as Orientadoras Educacionais no dia 17 de abril de 2013)

O coordenador pedagógico está nos contando, mesmo sem querer, de uma situação bastante comum nas escolas estaduais onde professores, orientadores e supervisores, em grande número, fizeram como pós-graduação porque é grande a oferta deste curso em Rondônia, quase sempre com uma visão clínica baseada em laudos e diagnósticos. É o governo do estado de Rondônia, via concursos públicos que contrata toda esta mão de obra para as escolas.

A fala do coordenador pedagógico põe em evidência aspecto importante da formação continuada de professores e técnicos pedagógicos, ou daqueles que trabalham na educação escolar que não aparecem nos editais dos concursos e nos discursos oficiais: “Quem forma estes professores e técnicos?”

No caso dos Orientadores Educacionais, agora que não são mais formados em cursos de Licenciatura em Pedagogia, são formados em pós-graduações quase sempre aligeiradas e que forma ao mesmo tempo, para 03 ou 04 especializações em uma mesma proposta de curso, por exemplo, “Gestão Escolar, Orientação Educacional, Supervisão Escolar e Libras”, dando assim a ilusão de que estão formando para a completude,

quando na verdade apresentam um arremedo de informações fragmentadas sobre a escola e seus processos. Quem acompanha e fiscaliza a oferta destes cursos?

Para Patto (2004), o crescimento intensivo das escolas de ensino fundamental trouxe o impacto de uma clientela nova, que, por sua vez, trouxe problemas pedagógicos até então inéditos problemas fogem de serem apenas problemas “técnicos pedagógicos”. É preciso considerar antes de tudo, a escola como uma instituição pública.

Quando o coordenador pedagógico critica as especializações, ele está culpabilizando as Orientadoras Educacionais e professores que fizeram suas pós-graduações, a responsabilidade pelo fracasso ou sucesso do ensino. O coordenador se esquece de dizer onde os professores e orientadores fizeram seus cursos de pós-graduação e sob quais condições.

É preciso responsabilizar alguém, no caso, os Orientadores Educacionais; quando estes buscam capacitação e, mesmo assim, os problemas continuam, fica mais fácil afirmar que os cursos é que não funcionam ou que eles não foram bons alunos. É um dito que mascara o não dito: é preciso responsabilizar alguém – quem é o galho fraco da relação? Os Orientadores Educacionais que estão na linha de frente em relação aos conflitos que acontecem na escola e que são “convidados” para resolver constantemente.

Orlandi (2007, p. 131) ao falar do processo de silenciamento nos diz que,

O silenciado tem uma materialidade histórica presente nos mecanismos de funcionamento dos discursos e em seus processos de significação. Daí que: na reprodução já há não reprodução, na censura já há resistência, na interdição de sentidos já estão os sentidos outros, naquilo que não foi dito está o trabalho do sentido que virá a ser. Em suas várias formas e modos que só a história pode assentar.

Há um discurso em relação às pós-graduações como mera ilustração ou “compra” de títulos para aumento do salário.

Azanha (1995, 1998), ao falar do despreparo dos profissionais que trabalham na escola, docentes e especialistas, o vê como resultado dos cursos de aperfeiçoamento que se limitam a dotá-los de habilidades psicopedagógicas apresentadas como milagrosas.

Contrapondo-se à ideia de que um ensino eficaz se faz pela aplicação competente de um saber metodológico e epistemologicamente fundamentado na Psicologia, Patto (2004, p.64) diz que é preciso mostrar,

Os diagnósticos psicológicos que responsabilizam alunos por dificuldades de escolarização; ao discurso frequente em secretarias de educação que atribuem a má qualidade do ensino a defeitos morais dos professores. O construtivismo



com certeza também está na mira, (...) que repôs a psicologização no centro da pedagogia, ao incluir o aluno como abstrato ‘sujeito epistêmico’ e o professor como tutor do desenvolvimento cognitivo. No alvo também a psicopedagogia, filha da epistemologia genética que viceja – mesmo com a melhor das intenções – à sombra dos descaminhos históricos da democracia.

Existe o discurso sobre a inclusão. No entanto, é uma ilusão de inclusão. Olhando para as escolas do município onde trabalhamos, como soam terríveis estas palavras. O resultado é o grande número de encaminhamentos levados pelos professores todos os dias às Orientadoras Educacionais que observamos nas falas das próprias orientadoras. Estas relações que são fruto das políticas educacionais equivocadas são psicologizadas quando se apropria de conceitos da Psicologia para justificar comportamento “agressivo” e “rebelde” dos adolescentes para justificar uma escola desumana.

### 5.8.2-Formação continuada

Quando se trata da formação continuada, existe uma variedade de situações. No nosso caso, vamos tratar das formações oferecidas pela Secretaria da Educação nas quais, em alguns momentos, dias ou dia, as orientadoras são convocadas para parar e estudar ou aprofundar algum tema:

Bom revê-los aqui, hoje o grupo está maior, né Locimar? [*Ao que o pesquisador responde*]: É verdade! [*A formadora retoma a palavra*]: É essa a intenção destes encontros, que é fortalecer esse sentido de grupo, porque depois que nós nos vemos como grupo de orientadores, nós vamos conseguir estudar, trabalhar e reivindicar. Num primeiro momento construir a nossa identidade de grupo de orientadores. Também com os supervisores nós estamos fazendo isto. [*Suspirou fundo, fez uma pausa (+), e disse*]: começamos com os gestores, graças a Deus, que é que estava me tirando o sono. Daí eu consegui por os gestores para assim, parar um dia, sem sair do espaço, para a gente estudar. (Diário de Campo – Encontro com as Orientadoras educacionais no dia 17 de abril de 2013).

A formadora atribui “propriedades milagrosas” ao grupo como identidade. Isto é, depois que as Orientadoras Educacionais se sentirem e se perceberem como grupo, elas vão conseguir trabalhar, estudar e reivindicar. Antes disso, não é possível. Existe um não dito que diz que elas não podem reivindicar, por exemplo, antes de fazer o processo de reconhecimento de que pertencem ao grupo de Orientadores Educacionais. Tudo começa com a construção da identidade do grupo e isto vale também para supervisores e diretores das escolas.

Para Orlandi (2007, p. 49), a incompletude é própria a todo e qualquer processo discursivo,

A incompletude é fundamental no dizer. É a incompletude que produz a possibilidade do múltiplo, base da polissemia. E é o silêncio que preside essa possibilidade. A linguagem empurra o que ela não é para o “nada”. Mas o silêncio significa esse “nada” se multiplicando em sentidos: quanto mais falta, mais silêncio se instala mais possibilidade de sentidos se apresenta.

Quando ela diz que conseguiu por os gestores para parar e sem sair do espaço, isto é, sem ter que ir para Porto Velho, para fazê-los estudar, silencia sobre a vida corrida do cotidiano destes diretores que têm que dar conta de licitação de merenda, lutar para que não falem professores em suas escolas e fazer com que elas funcionem. Na forma como é posto, parece que eles é que não querem parar para estudar,

*[O coordenador pedagógico da CRE fala]:* Então, o que quero dizer com isso no momento em que a CRE, através da Equipe de Formação Continuada consegue estabelecer um calendário, uma agenda de formação continuada, os resultados a médio e em longo prazo devem ser outros. Não podemos ser imediatistas porque sempre leva prazo e com as ações que o governo do estado, juntamente com o Ministério da Educação estabelece agora com a Fundação Roberto Marinho, então nada foge da formação. Hoje nós tivemos um imprevisto, o auditório, como as maiorias das obras não conseguem serem entregues dentro do prazo, né? Então, o nosso auditório ainda está nos ajustes finais de sua reforma, né? Referindo-se ao local onde estava o grupo de orientadores, um laboratório de informática, disse: Mas aqui é aconchegante, próximo, né? E espero que vocês possam ter um bom encontro aqui. (Diário de Campo – Encontro com Orientadores Educacionais no dia 17 de abril de 2013)

O coordenador acentua o poder de transformação da escola, na formação dos seus professores, orientadores, supervisores e diretores, quando diz que “nada foge de formação”. Quando ele fala de formação e, logo em seguida, traz uma informação sobre o programa que o governo do Estado de Rondônia vai adotar em convênio com o Instituto Airton Sena e com a Fundação Roberto Marinho, que se chama “Correção do Fluxo Escolar”. Ao dizer que “nada foge da formação”, se refere às inúmeras reuniões que são feitas para supervisores e diretores, principalmente, porque os orientadores têm que “cuidar do comportamento dos alunos”, que tem como objetivo o repasse de projetos que chegam semanalmente às escolas, geralmente via e-mail.

Como já comentamos, situação esta que gera um cansaço e desencanto em todos que trabalham nas escolas. Por exemplo, no caso deste projeto de “Correção do Fluxo Escolar”, tudo era para “ontem”. Então, na escola onde trabalhamos, ele foi passado para os alunos e para os pais dos alunos de duas turmas, uma do 6º ano e outra do 7º ano, todas elas com alunos repetentes e fora da faixa etária, distorção idade/série e o discurso era que o projeto iria começar, nos moldes das telessalas, com um professor

somente para trabalhar todas as disciplinas. Uma semana depois, pais e alunos foram avisados de que o projeto foi adiado por falta de professores.

É este cotidiano de descontinuidades que afetam o fazer das Orientadoras Educacionais e não são informações, travestidas de formação que irão torná-lo menos desumanizado:

Eu gosto de ler, eu gosto de escrever, eu gosto de estar vendo alguma coisa diferente, eu já estou me sentindo acomodada. E nesses dois anos que eu estou na orientação, eu senti que esse governo não dá a mínima atenção para os orientadores. Quanto àquele <sup>69</sup>curso em Porto Velho, a primeira impressão foi assim: que alguém queria justificar os gastos, né? Fazer uma coisa de imediatismo assim. Vamos justificar, vamos convocar este povão, prá dizer que não oferecemos nada. *[Fala que ela atribui ao governo ou ao pessoal que organizou o curso de capacitação para Técnicos Educacionais]. [Continuou falando]:* Porque, na verdade, o supervisor tem várias formações e a gente foi lá assim, simplesmente para receber mais um pouquinho de formação. Cento por cento daquilo, a gente já sabia. Só foi para reforçar, “oh, vocês continuam assim, ouvindo e fazendo tudo isso”. Não teve nada de novo. Eles falaram sobre o Ministério Público, os encaminhamentos, as responsabilidades, as nossas dificuldades que são gritantes, né? A rotina diária. Então, eu tenho vontade de estudar mais um pouco. (Entrevista inicial com a décima segunda orientadora)

Sendo assim, deve haver um novo olhar para Orientação Educacional, sem conformismo, incentivos para formação continuada, melhor remuneração, somos responsáveis pelo acompanhamento de todos os alunos e famílias e não somos reconhecidos. Todos profissionais da educação, docentes e não docentes, estudaram, trabalham muito e merecem reconhecimento. Cremos ser este o nosso desafio. (Texto 05)

Raramente são oferecidos momentos como esse, só nosso. É muito bom saber que não estamos diferentes dos demais orientadores; temos histórias semelhantes. (Texto avaliativo produzido por orientadora na palestra realizada pelo pesquisador aos Orientadores Educacionais nos dias 20 e 21 de março de 2013)

Acredito que os orientadores educacionais deveriam ter mais vezes formações permanentes. (Texto avaliativo produzido por orientadora na palestra realizada pelo pesquisador aos Orientadores Educacionais nos dias 20 e 21 de março de 2013)

Deve haver uma sistematização destes estudos, olhar os problemas de frente, sem ‘maquiar’; não fazer as coisas no improviso. (Texto avaliativo produzido por orientadora na palestra realizada pelo pesquisador aos Orientadores Educacionais nos dias 20 e 21 de março de 2013)

É a primeira vez que participo de um encontro de orientadores e para mim foi algo novo. (Texto avaliativo produzido por orientadora na palestra realizada pelo pesquisador aos Orientadores Educacionais nos dias 20 e 21 de março de 2013)

---

<sup>69</sup> Neste momento, a Orientadora está se referindo ao curso oferecido pela Secretaria de Educação do Estado de Rondônia, em setembro de 2012, aos Orientadores, Supervisores, Psicopedagogos e Psicólogos Escolares ao qual foi chamado de “Encontro de Formação para Técnicos Educacionais”.

Eu acredito que o orientador educacional ficou muito tempo esquecido, agora com estes encontros, nos dá um ânimo para continuar. (Texto avaliativo produzido por orientadora na palestra realizada pelo pesquisador aos Orientadores Educacionais nos dias 20 e 21 de março de 2013)

Reação: quero mais formação e conhecimento. (Texto avaliativo produzido por orientadora na palestra realizada pelo pesquisador aos Orientadores Educacionais nos dias 20 e 21 de março de 2013)

Senti vontade de retomar os estudos e que a orientação educacional ainda é precária. (Texto avaliativo produzido por orientadora na palestra realizada pelo pesquisador aos Orientadores Educacionais nos dias 20 e 21 de março de 2013)

Trabalhar mais a questão do Papel do Orientador Educacional e montar um grupo de estudos. (Texto avaliativo produzido por orientadora na palestra realizada pelo pesquisador aos Orientadores Educacionais nos dias 20 e 21 de março de 2013)

Quando se trata de formação oferecida pelo SEDUC/CRE, as orientadoras demonstraram sua insatisfação para aquilo que chamam de “formação continuada” ou “formação permanente”, isto é, aos cursos que deveriam e não são oferecidos e criticam também aqueles que são oferecidos quase sempre em finais de ano, para “justificar gastos”:

Sustentados pelos saberes vindo da formação, a lei e demais conhecimentos pertinentes adquiridos em formação constantes, convenhamos buscadas pelos próprios, como leituras e pesquisas se amparam como podem para atender a clientela, sem contar com troca de experiências trocadas com os colegas da área. (Texto 09)

Ao fazer suas críticas em relações aos cursos e suas dinâmicas, nos dizem da falta de planejamento e sistematicidade/continuidade dos mesmos. Voltam a nos dizer do quanto os Orientadores Educacionais são “os grandes esquecidos” da escola e continuam nos contando sobre o funcionamento das políticas educacionais voltadas para a formação dos professores e técnicos educacionais.

Quando a orientadora diz: “não teve nada de novo naquele curso”, está fazendo um reclame e nos dizendo que, no curso que ela participou, não se aprofundou e não se superou o cotidiano alienado, “da realidade gritante, da rotina diária e de que não houve nada de novo”. Estes momentos oferecidos nos cursos para o choro e para a catarse não bastam. As Orientadoras estão dizendo que querem estudar e aprofundar sobre a realidade da escola.

Para Patto (2004, p. 77) a formação ideal é,

[...] mais do que dominar um conhecimento em determinado campo disciplinar e aprendizagem de técnicas de ensino ou pesquisa. Sem negar a relevância deles, insisto que formação é, sobretudo, exercício permanente de presença ativa no mundo pensado da perspectiva do compromisso ético.

O que para Adorno (2003) seria romper com a educação como mera apropriação de instrumentais técnicos e receituários para a eficiência e se abrir para o aprendizado aberto à elaboração da história e ao contato com o outro não idêntico, o diferenciado, recuperando a experiência formativa dos educadores.

Collares, Moysés; Geraldi (1999) nos ajudam a refletir sobre as concepções de sujeito e de conhecimento que estão implícitas nas propostas de educação continuada de educadores e o caráter de descontinuidade das políticas brasileiras para este setor da educação básica. Afirmam que as políticas de formação continuada possuem um elemento forte de descontinuidade porque estão começando sempre “do tempo zero”:

Embora a expressão ‘continuada’ recoloca a questão do tempo – e nesse sentido poderia enganosamente remeter à irreversibilidade e à história –, pratica-se uma educação continuada em que o tempo de vida e de trabalho é concebido como um “tempo zero”. Zero porque se substitui o conhecimento obsoleto pelo novo conhecimento e recomeça-se o mesmo processo como se não houvesse história; zero porque o tempo transcorrido de exercício profissional parece nada ensinar. A cada ano letivo, uma nova turma, um novo livro didático, um novo caderno intacto. Zerado o tempo, está-se condenado à eterna repetição, recomeçando sempre do mesmo marco inicial. (COLLARES, MOYSÉS E GERALDI, 1999, p. 211)

Os pesquisadores anteriormente citados apontam algumas alternativas para romper com este continuísmo: ajudar os educadores a aproximar conhecimentos apreendidos na formação inicial às vivências da prática pedagógica. Possibilitar-lhes espaços para que narrem suas experiências para que assumam lugares de enunciadores e, conseqüentemente, “estabelecerem uma relação de construção de interpretações e compreensões sobre o que lhes acontece. Assumir o lugar de onde se fala é constituir-se como sujeito, múltiplo, polifônico e único”. (COLLARES, MOYSÉS E GERALDI, 1999, p. 212).

Gestar uma política pública de educação continuada não como suplência de carências e sim como direito. E lembramos, ainda, do que fala Patto (2004), quando sugere que seria preciso instaurar um processo sério e sustentável de assessoria às escolas e aponta, então, para o papel da universidade neste processo de acompanhamento.

Os Orientadores Educacionais precisam ser formados para enfrentar os desafios da novidade escolar contemporânea (AZANHA, 1998) e desconfiamos que isto seja possível de acontecer em cursos de 380 ou 480 horas, quase sempre aligeirados e cujas leituras sobre a escola e seus processos se dão de forma profundamente fragmentadas.

## 5.9 – QUANDO AS ORIENTADORAS EDUCACIONAIS FALAM DE SUAS LEITURAS

Na proposta da produção do texto, sugerimos que falassem sobre as bases teóricas que sustentavam suas práticas.

Para se trabalhar na pratica é necessário que se tenha conhecimento sobre a teoria e para transformar a teoria em pratica é fundamental que se tenha vivência. (Texto 17)

Em meio a risos e lágrimas, há momentos que as Teorias parecem que não se encaixam nas situações do cotidiano da Orientadora Educacional. Mas é impossível trabalharmos sem um Referencial Teórico, pois toda Prática traz consigo uma Teoria. O dia a dia da Orientadora não se faz sem Grinspun, Lück, Paulo Freire, Olgair Siqueira, Maria Junqueira Schmidt, Maria de Lourdes de S. Pereira, Nérici; com estes, há maior segurança nos aconselhamentos, projetos, atendimentos individuais e em grupos, Estudo de caso, contato com famílias e demais encaminhamentos necessários. Estes Referenciais também provocam reflexões e mudanças de postura, pois sempre o planejamento da Orientadora Educacional tem que ser reajustado devido às urgências do dia a dia. (Texto 05)

A orientadora dá destaques aos termos “Orientadora Educacional”, “Referencial Teórico”, “Prática”, “Teoria”, e “Referenciais”, como forma de valorizar estes conceitos. Quando cita Olgair Siqueira, Maria de Lourdes Pereira, Maria Junqueira Schmidt e Nérici, autores específicos da Orientação Educacional de 1970 a 1990, está nos mostrando da validade dos mesmos e, por esta razão, aparecem em seu texto expressões como “aconselhamento” e “estudo de caso”.

Ao tentar nomear, elas o fazem citando vários autores e em alguns momentos citam os nomes dos livros destes mesmos autores. Justificam suas escolhas relacionando-as com sua prática. É significativa a menção que fazem ao uso de revistas e da internet como fonte de leitura e consulta,

Dizer que seguimos determinada(s) fundamentação teórica é mentira. Como a nossa prática está bem aquém da teoria, não sinto vergonha de dizer que usamos um pouco de tudo, desde a Bíblia, Chalita, Augusto Cury, Içami Tiba, Freud, Maria Helena Pato, Revista Nova Escola, textos isolados da internet, intuição, maternidade, nossa experiência, ou seja, o senso comum, pois apesar da rotina, muitas situações são inusitadas e aí a gente tenta resolver com as ferramentas que dispõe e com o que está ao nosso alcance. (Texto 02)

Não se pode dizer que as Orientadoras Educacionais não leem e não buscam referendar suas práticas. Quando a orientadora afirma, na primeira pessoa do plural “nós”, referindo-se ao conjunto de Orientadores Educacionais e respondendo por todos os orientadores, que não seguem determinadas fundamentações teóricas ela está

acenando e dizendo sim, que existe sim uma visão superficial das teorias e isto comparece quando afirma que “usamos um pouco de tudo”. “Um pouco de tudo” é muito de nada aprofundado. E, no final, o cotidiano continua alienado porque não se tem tempo para aprofundar, por causa da “rotina e das situações inusitadas”. Em suas referências, Patto, encontra-se meio perdida; é a única voz dissonante que “clama no deserto do óbvio ululante” que serve de ferramenta para ajudar responder e resolver suas demandas.

Seria muito oportuno perguntar ainda, sobre o que, onde, quando e com quem as orientadoras leem? Ao serem questionadas sobre as bases teóricas que sustentam suas práticas, elas foram contando de suas leituras e de seus autores favoritos. Ao eleger tais autores, elas se esqueceram de outros, mas este esquecimento é que nos conta sobre suas predileções. Elas vão lendo o que podem ler o que lhes é oferecida na formação inicial ou continuada e o que as marcou, principalmente na formação inicial,

Procurei com a direção registros ou fichas que pudessem subsidiar meu trabalho de orientação e constatei a ausência de registros escritos ou eletrônicos relativos ao ano anterior, o que me levou a buscar auxílio em outras fontes, principalmente nas bibliografias indicadas na graduação. (Texto 03).

A orientadora situa a importância do que lhe foi indicado no começo de sua vida profissional na escola. Utiliza a expressão “indicada” ao se referir às bibliografias apontadas por algum professor em sua graduação. Não se referiu à teoria aprofundada ou a algum autor em específico. Este esquecimento nos diz sobre sua formação e da fragilidade de suas bases teóricas.

O discurso é o lugar da memória, e por isto é importante saber como os discursos das orientadoras sobre as leituras funcionam. Orlandi (2000, p. 10) esclarece que,

Saber como os discursos funcionam é colocar-se na encruzilhada de um duplo jogo da memória: o da memória institucional que estabiliza, cristaliza, e, ao mesmo tempo, o da memória constituída pelo esquecimento que é o que toma possível o diferente, a ruptura, o outro.

Tomemos o discurso da orientadora abaixo. Quando ela diz que “está numa idade de colocar em prática tudo o que já leu”, está nos dizendo que antes ela não fazia isto e que pertencia ao grupo que engrossa o coro daqueles que dizem que “na prática a teoria é outra coisa”. Ela repete este discurso que separa dicotomicamente a teoria da prática, como se existisse um tempo para trabalhar e outro tempo para estudar. O trabalhador e o intelectual, quando, na verdade, seria ideal que os orientadores fossem trabalhadores intelectuais,

Eu estou numa idade de colocar em prática tudo o que eu já li. E todo ano eu vou lendo, eu vou renovando, eu vou comprando livros. Eu troco experiências com a psicopedagoga. O último que estou lendo mesmo está até dentro do carro, “Transforme seu cérebro, transforme sua vida”, onde mostra a necessidade da pessoa conhecer melhor a sua diversidade, as suas limitações e respeitar aquele que tem essas limitações e como trabalhar principalmente com o professor. (Orientadora que preferiu fazer a entrevista a produzir o texto)

O livro não está com ela, ele ficou no carro. Eis o equívoco, a metáfora que justifica esta separação entre a teoria e a prática.

É possível que neste processo de “deixar o livro dentro do carro” tenha um jogo aí: eu leio – o livro até está no carro, mas não está comigo aqui, não está na escola. A orientadora precisa, mesmo, localizar o lugar do livro? Ou a menção é um equívoco? O comparador de livro não é, necessariamente, leitor; carregador de livro também não.

As Orientadoras Educacionais citaram autores específicos que escreveram ou escrevem ainda sobre a Orientação Educacional no Brasil.

Começemos com estes excertos:

Atualmente, o meu trabalho se inspira nas experiências realizadas com sucesso e se baseia em orientações de autores que investigam para conhecer e escrevem para compartilhar suas ideias e concepções que contribuem para desenvolver o perfil profissional da área: Lia Renata Angelini Giacaglia, Wilma Millan Alves Penteado, Mírian P. S. Zippin Grinspun. (Texto 03)

Em relação ao embasamento teórico sempre busco os seguintes teóricos: Heloísa Lück, Mírian Paura S. Zippin Grinspun. (Texto 17)

Mírian P. S. Zippin Grinspun é citada cinco vezes pelas Orientadoras Educacionais. A referência mais atual, seu livro “A Orientação Educacional: Conflito de Paradigmas e Alternativas para a Escola”, originalmente lançado pela Cortez Editora, em 2001, já está na sua quinta edição,

[...] Mírian Grinspun, em trechos de um de seus livros sobre conflitos, paradigmas e alternativas para a escola, ela diz que só através do diálogo que podemos chegar a um mínimo de consenso. (Texto16)

Em segundo lugar, as orientadoras citam duas vezes, Lia Renata Angelini Giacaglia, que escreveu três livros; o primeiro mais geral, chamado de “Orientação Educacional na prática” em coautoria com Wilma Millan Alves Penteado, que está na 6ª edição e que foi lançado originalmente em 2003, o segundo e o terceiro com atividades práticas, intitulados de “Atividades para orientação vocacional”, lançado em 2000, também pela Pioneira e pela mesma editora, “Orientação Vocacional por atividades”, lançado em 2003. Também citada duas vezes, aparece Heloísa Lück, cujos livros



“Planejamento em Orientação Educacional” já na sua 22ª edição e “Ação Integrada: a Administração, Supervisão e Orientação Educacional” e se encontra da 23ª edição são muito utilizados em cursos de pós-graduação lato sensu.

E, citados em apenas uma vez, comparecem os seguintes autores: Olgair Siqueira, com o clássico “Nova Dinâmica da Orientação Educacional”, já comentado nessa dissertação, Maria Junqueira Schmidt e Maria de Lourdes de Souza Pereira, coautoras do livro “Orientação Educacional”, lançado inicialmente em 1963 e que chegou à sua 5ª edição em 1975, Imídeo Giuseppe Nérici, cujo livro “Introdução à Orientação Educacional”, que teve sua primeira edição em 1975 chegando até a 5ª edição em 1992 nos introduziu ao mundo aos primeiros conceitos sobre a Orientação Educacional.

A epígrafe que abre livro de Nérici (1990) “Ensinem-me a caminhar nas traves e saberei procurar a luz” já nos diz de sua concepção da Orientação Educacional. O Orientador é aquele que conduz, que “salva” das trevas – o mal – e conduz à luz – o bem; como se a vida fosse feita dessa separação dicotômica e radical entre luz e treva esta linguagem messiânica reforça o estereótipo sobre o “Orientador Redentor”.

A luz e as trevas vistas sob a perspectiva da moralidade escamoteiam as contradições de uma sociedade capitalista marcadamente desigual. Este discurso salvador permanece presente no ideário das Orientadoras e de outros profissionais da educação que exige o sacrifício expiatório dos mesmos em nome de uma vocação “escolhida” e que se concretiza nos discursos que já vimos aqui que, “alguém precisa fazer o trabalho difícil na escola”. São os interdiscursos que funcionam no discurso das Orientadoras Educacionais, ou seja, são os outros discursos pelas quais elas são faladas, na ausência da reflexão.

Na introdução deste mesmo livro, Nérici (1992, p. 18) nos conta dos autores “pioneiros” da Orientação Educacional e de seu envolvimento com a formação de futuros Orientadores Educacionais. Falar de ontem nos ajuda a entender a continuidade e a descontinuidade da realidade da Orientação Educacional no Brasil e *pari passu*, da Educação Brasileira,

Quanto a esse trabalho pioneiro de divulgação e mesmo de preparação dos primeiros orientadores educacionais, não podem ser esquecidos os nomes de Maria Junqueira Schmidt, Maria de Lourdes de Souza Pereira, Laís Esteves Loffredi, Padre Herádio Conduru Pinto Marques, Advenir de Souza Lima, Maria José Garcia Werebe, Agostinho Minicucci e outros. Também eu participei desse movimento de divulgação da Orientação Educacional, recrutando candidatos pelo interior do País que quisessem frequentar cursos rápidos de preparação para orientadores educacionais, a fim de poderem

atuar, nessa área, em suas escolas. E isso foi levado a efeito através de ‘Cursos de Suplência’, de ‘Encontros com Diretores’ e, principalmente, através de ‘Missões Pedagógicas’, como as do Vale do Rio Doce, Recôncavo Baiano, Paraíba, Vale do Paranaíba e outras.

Qualquer semelhança à formação aligeirada dos Orientadores Educacionais de hoje, seria uma mera coincidência?

Nérici lançou também uma longa lista de “introduções”, por exemplo, “Introdução à supervisão escolar”, “Introdução à didática geral”, etc.

Uma orientadora cita que lê também Isabel Solé, autora espanhola considerada construtivista.

[...] Leio também, obra de Isabel Solé, (...) e artigos de outros profissionais. (Texto 13).

A partir de pesquisa, encontramos três livros publicados no Brasil, desta autora, todos pela Editora Artmed: “Estratégia de leitura: práticas de leitura a partir de uma perspectiva construtivista”, “O Assessoramento Psicopedagógico: Uma Perspectiva Profissional e Construtivista” e “Orientação Educacional e Intervenção Psicopedagógica”.

Quanto a este último livro de Solé (2001), o título engana conforme podemos perceber inicialmente na nomeação dos capítulos: “o campo profissional e o acadêmico da psicopedagogia, modelos de intervenção psicopedagógica, um modelo educacional de intervenção psicopedagógica, a intervenção psicopedagógica como recurso especializado, a escola como contexto da intervenção psicopedagógica, a intervenção psicopedagógica e a resposta educacional à diversidade dos alunos e avaliação psicopedagógica”.

Vamos ver como isto se desdobra na apresentação da autora:

Este livro trata da intervenção psicopedagógica nas instituições de ensino de nosso sistema, e vincula a mesma à análise, ao planejamento, ao desenvolvimento e à melhoria dos processos educacionais que acontecem nas mesmas, de modo que favoreçam o máximo desenvolvimento e aprendizagem de seus destinatários, independentemente de suas condições pessoais e sociais. (...) O psicopedagogo pode intervir em práticas educacionais escolares e não escolares e ocupar-se de programas educacionais de índole muito diversa. No entanto, devo reconhecer que sou contrária à ampliação indiscriminada dos âmbitos de intervenção, das tarefas e funções que um psicopedagogo pode, eventualmente, desenvolver. Entendo que com esse procedimento, dilui-se o que lhe é específico, confunde-se seu papel profissional com o de outros profissionais que intervêm nos mesmos âmbitos, e corre-se o risco de querer incorporar tantas variáveis na sua formação que esta acabe sofrendo de incoerência e de falta de finalidade concretas. (...) Não é um mágico nem um ser onipotente que possa fazer todo

tipo de coisas em qualquer momento, embora o leque de funções que lhe são próprias possa, às vezes, dar essa impressão. (SOLÉ, 2001, p. 14-15).

Trouxemos esta longa citação por considerá-la importante para o contexto da discussão que estamos fazendo sobre as leituras das Orientadoras Educacionais que, certamente, exercem influencia sobre o fazer das mesmas.

Em primeiro lugar, da confusão quanto ao título: é um livro que relaciona os Orientadores Educacionais com o fazer dos psicopedagogos. Confusão estabelecida, que a autora mesma fez questão de dizer, mesmo não nomeando no caso específico, os Orientadores Educacionais. Diz sem dizer.

A confusão de termos e conceitos que acabamos de apontar e que aparecem nos textos de alguns autores que as orientadoras citaram, tem um relacionamento direto e eficaz incidindo sobre a confusão de papéis e funções que caracteriza o seu trabalho; uma reforça a outra. Esta ambiguidade é ampliada e aprofundada pelo material também confuso e incoerente que elas leem.

Em segundo lugar, a posse destas leituras reforça ainda mais a confusão no fazer das Orientadoras Educacionais como aquelas que vão avaliar diagnosticar e finalmente medicalizar ou encaminhar para.

Facci (2004a), ao fazer uma crítica à visão do professor reflexivo na perspectiva do Construtivismo, cita os postulados defendidos por Solé; Coll (1998) onde a supremacia do professor deve dar lugar às situações problematizadoras que provoquem o desenvolvimento da aprendizagem do aluno; o professor se torna um facilitador da aprendizagem. “O professor não é o dono de verdades estabelecidas, não tem a função de ensinar, e o conhecimento dos conceitos não pode ser transferido do professor para o aluno”, pois a aprendizagem é uma atividade que é de responsabilidade dos alunos.

A Psicologia Histórico-Cultural defende que a transmissão do conhecimento é mediada pelo professor e que é este conhecimento mediado que vai ser a base do desenvolvimento das funções psicológicas superiores através do acesso aos bens culturais que a humanidade produziu. Na perspectiva do Construtivismo de Solé e Coll (1998), o professor tem sua função de transmissor do conhecimento esvaziada. Neste caso, não provocado, há o recuo da teoria e recuo da teoria na formação e na prática do professor é sinônimo de arremedo de ensino para o aluno.

Outra orientadora cita também Bossa, provavelmente Nádia Aparecida Bossa, Psicopedagoga que escreveu, dentre outros, os seguintes livros “Avaliação Psicopedagógica da criança de zero a seis anos”, “Avaliação Psicopedagógica da

criança de sete a 11 anos”, “Avaliação Psicopedagógica do adolescente”, “Dificuldades de aprendizagem” e “A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática”.

Não podemos esquecer que, muitas orientadoras que participaram de nossa pesquisa, fizeram a pós-graduação em Psicopedagogia e o coordenador pedagógico critica que elas e tantos professores que também fizeram, por causa disto, deveriam ter outra postura e resolver os problemas menores que acontecem na escola, sem necessidade de encaminhar para outras instâncias numa visão que desconsidera as determinantes das políticas educacionais no funcionamento da escola e dos seus processos escolares.

Na linha da Psicopedagogia ainda, outra orientadora citou também Olívia Porto, que é Psicóloga, Psicanalista e Especialista em Psicopedagogia e Orientação Educacional. Tem três livros publicados pela Wak Editora, “Orientação Educacional: teoria, prática e ação”, “Psicopedagogia hospitalar: intermediando a humanização na saúde” e “Psicopedagogia Institucional”; quando falou dos autores que sustentam sua prática, deu destaque a este último.

E, finalmente, a orientadora escreveu que também Violeta Hemsy de Gainza, Psicopedagoga argentina e especialista em Educação Musical, com o livro “Estudos de Psicopedagogia Musical” subsidia sua prática, mas não nos conta como. Ao citar tantos autores da Psicopedagogia, as orientadoras estão nos contando de sua formação e da confusão no que é próprio dos profissionais destas duas especialidades.

Outra orientadora fez menção ao livro “Temperamentos transformados”, do pregador evangélico americano, Tim Lahaye, que apresenta quatro principais personagens bíblicos que tiveram seus temperamentos transformados pelo Espírito. Pedro, o sanguíneo, Paulo, o colérico e Abraão, o fleumático. Trabalha com a ideia de que grandes mudanças somente Deus pode fazer. Vamos trazer citações do livro que justificam a ideia da abnegação, do perdão, da submissão, da aceitação da humilhação como caminho para o crescimento humano e espiritual:

Só quando humilhado pelas adversidades é que o colérico responde ao convite gracioso de receber o dom da vida eterna de Deus. (LAHAYE, 1995.p. 63).

Muitas mulheres de vontade forte se rebelam contra o conceito bíblico da submissão da esposa ao marido, porque pelo seu comportamento acham mais fácil assumir a direção, tomar as decisões e mandar em todo mundo da casa, inclusive no marido. Isto sempre faz com que a felicidade acabe desaparecendo. (LAHAYE, 1995.p. 107).

Tive oportunidade de aconselhar dois homens que eram maldosamente perseguidos por seus patrões. Um deles foi despedido depois de recusar demitir-se pressionado. Guiado pelo Espírito, sua reação foi orar juntamente com a família em favor de seu ex-patrão e com isso, ganhou admiração

especial da esposa, filhos e amigos e ele encontrou outro emprego, onde aguarda com a alegria que a vontade de Deus se cumpra em sua vida. (LAHAYE, 1995.p. 119).

Muitos cristãos são reprovados nos testes, quando procuram remover as tribulações em vez de render obediência ao Espírito. (LAHAYE, 1995.p. 121).

Orlandi (1987, p. 8) nos ajuda entender como funciona os sentidos do discurso sobre o religioso. No discurso da “conversão” comparece um sujeito assujeitado ao jugo de Deus e ao jugo dos homens. É um assujeitamento para manter o outro dócil. O discurso da aceitação abnegada do sofrimento funciona no seu oposto: a docilidade,

Do ponto de vista da AD, pode-se dizer que Deus é o lugar da onipotência do silêncio. E o homem precisa desse lugar para colocar (instituir) uma fala específica. Discursivamente, então, a religião pode ser vista como o lugar em que, na onipotência do silêncio divino, o homem encontra um espaço para preencher com palavras que delineiam o que podemos chamar sua “vida espiritual”. O que, dessa ‘vida espiritual’, pode ser dito (posto) na voz de Deus? (...) É interessante notar que, detectado esse caráter religioso atuando em diferentes processos de significação, podemos perceber que os vários discursos da cultura ocidental são atravessados pelo discurso religioso: o pedagógico, o jurídico, o acadêmico, o das minorias, o das ‘alternativas’, etc.

Isto comparece na fala de uma orientadora, quando ela diz que [...] “E não poderia deixar de mencionar a Bíblia Sagrada, que nos torna mais humanos”. (Texto 16). Parece ser inadmissível não dizer que a ela não usa a bíblia como referência. E sinaliza isto no seu discurso, quando grafa a inicial das palavras bíblia sagrada, em maiúsculo.

As orientadoras explicitaram também que estão lendo livros de autoajuda, mesmo não os denominando assim. Os mais citados foram Içami Tiba, Augusto Cury e Gabriel Chalita:

Também contribuem os autores: Içami Tiba e Augusto Cury. (Texto 03)

Todos os dias eu preciso renovar minhas forças para voltar à escola e assim como Augusto Cury nos alerta a sermos os construtores de nossa própria história, nós também queremos que esta comunidade atue modificando suas histórias de vida, a partir da escola, se possível. (Texto 07)

Içami Tiba - Quem ama educa e Disciplina, limite na medida certa. (Texto 14)

Quanto aos livros de Içami Tiba, podemos considerar os seguintes títulos: “Disciplina, limite na medida certa”, “Educar para formar vencedores”, “Homem cobra e mulher polvo” e “Sexo na adolescência”. Quanto aos de Gabriel Chalita, três se destacam neste filão da autoajuda: “Mulheres que mudam o mundo”, “Pedagogia do amor” e “Histórias de professores que ninguém contou”.

As orientadoras nos dizem que renovam suas forças utilizando Cury cuja base teórica reforça a ideologia discursiva da meritocracia, devolvendo para os sujeitos a total responsabilidade por seus êxitos e fracassos. E reforça também a visão da escola como instituição que vai corrigir e modificar a vida das pessoas, isto é, uma visão redentora da educação.

Os livros de Cury circulam à exaustão pelas escolas e em cursos de formação com educadores percebemos o quanto ele tem sido lido por eles. Nas escolas, são vendidos nos catálogos da Avon. Dentro outros, podemos citar os seguintes títulos de seus livros: “Você é insubstituível”, “Nunca desista dos seus sonhos”, “Dez leis para ser feliz”, “Pais brilhantes, professores fascinantes”, “Mentes brilhantes, mentes treinadas”, “Revolucione sua qualidade de vida”, “Seja líder de si mesmo”, “Desenvolvendo a excelência emocional”, “Filhos brilhantes, alunos fascinantes”, “O mestre do amor: análise da inteligência de Cristo”, “12 semanas para mudar sua vida”, “Maria, a maior educadora da história”, “Os segredos do Pai Nosso”, “De gênio e louco todo mundo tem um pouco”, “Bons profissionais, excelentes profissionais”, “Superando o cárcere da emoção”, “A fascinante construção do eu”, “As quatro armadilhas da mente e a inteligência multifocal”, “O vendedor de sonhos: o chamado”, “O código da inteligência: guia de estudo”, “Ferramentas para se apaixonar pela vida”, “O mestre inesquecível”, “Mulheres inteligentes, relações saudáveis”, “O mestre dos mestres: Jesus, o maior educador da história”.

Lembramos que, no encontro para Técnicos Educacionais realizado em Porto Velho em setembro de 2012, as ideias apresentadas nestas literaturas são reforçadas pelo discurso oficial, quando as formadoras da SEDUC repetem à exaustão que a educação precisa de profissionais apaixonados, dedicados e responsáveis, trazendo como indicação de leitura, livros como “O monge e o executivo”, e a “Arte da guerra” dos quais já nos ocupamos anteriormente, referendada por citações fragmentadas de Paulo Freire que falavam do compromisso e da coerência que os educadores precisam ter.

A partir dos títulos destes livros todos, pode-se inferir a forma como estão postos que os grandes responsáveis pelo fracasso ou sucesso na escola ou na vida são os indivíduos particulares, descontextualizados. Para os professores, são apresentados Jesus e Maria como modelos de abnegação e sofrimento incondicionais.

Patto (2010 p. 11-12) afirma que,

No campo da Psicologia, impressiona a permanência de teorias normatizadoras e de práticas classificatórias que zelam pela permanência do *status quo* ao justificarem a miséria da desigualdade social pelo recurso a uma ideologia meritocrática fundada em concepções de inteligência e de saúde mental que as definem como adaptação individual às regras do jogo social. Mais inquietante ainda é a invasão do discurso dos psicólogos por expressões fundidas nos fornos da indústria editorial: ‘autoestima’, ‘inteligência emocional’ e ‘pedagogia do amor’, são novas mercadorias vendidas no atacado e no varejo por editoras e livrarias, empresas de assessoria e consultórios de psicologia. Quando se propõe a recusar essa psicologia, boa parte dos psicólogos, pelo país afora, perde a identidade, realiza, com a melhor das intenções, uma variedade de práticas recreativas e assistencialistas em nome de um impreciso ‘compromisso’ social e passa ao largo do objeto, do campo e dos métodos específicos dessa área de estudo e da ação profissional.

Na mesma linha de literatura, a orientadora entrevistada explicitou que estava lendo o livro “Transforme seu cérebro, transforme sua vida”, de Daniel Amen, neurocientista clínico e psiquiatra. A partir de vários sites que visitamos, constatamos que o livro é classificado como de “autoajuda” e “mentalismo”.

Amen (2000) explica que é possível “otimizar” o cérebro para se tirar dele o máximo de proveito, utilizando os métodos da Ressonância Magnética Funcional, pois defende que as ligações elétricas do cérebro podem afetar os pensamentos e emoções. Acredita que problemas de ansiedade, depressão, agressividade, déficit de atenção e hiperatividade estão relacionados a questões específicas do cérebro e suas falhas podem afetar o comportamento humano. Esta é uma abordagem mecanicista e reducionista do funcionamento cerebral, como se este funcionasse independente das bases materiais da vida humana. “Na Psicologia Histórico-Cultural, o cérebro não exerce meramente o papel de um órgão biológico e pode ser conceituado como a base material da consciência”. (SILVA, 2012, p. 62).

Para Shuare (1990, p. 59-60), a Psicologia Soviética de Vigotski e, consequentemente, a Psicologia como ciência, passa por uma “revolução copernicana” ao assumir como método, o materialismo histórico-dialético,

Vigotski introduce el tiempo en la psicología o, mejor dicho, al revés, introduce la psiquis en el tiempo. Pero para él, el tiempo no es el devenir externo que se adosa como duración al curso de los fenómenos por naturaleza intemporales; es el vector que define la esencia de la psiquis humana. (...) O sea cualquier ciencia que estudie al hombre en cualquier aspecto y más aún la psicología, debe asumir como constitutivo de su investigación el hecho de que tiene ante sí un objeto histórico-social.

Entendemos que a atualidade destes postulados de Vigotski se deve ao fato de haver logrado superar os limites reducionistas e mecanicistas do indivíduo e acreditamos na necessidade urgente de as Orientadoras Educacionais serem ajudadas a ter este outro olhar sobre o comportamento humano, conforme defende Luria (1987, p. 21) que,

A atividade vital humana caracteriza-se pelo trabalho social e este, mediante a divisão de suas funções, origina novas formas de comportamento, independente dos motivos biológicos elementares. A conduta já não está determinada por objetivos instintivos diretos. (...) O trabalho social e a divisão do trabalho provocam a aparição de motivos sociais de comportamento.

Entender que a relação entre as bases materiais de sobrevivência exercem profundo significado no comportamento humano modificando e plasmando subjetividades é essencial para que não se tenha uma leitura reducionista sobre o psiquismo humano.

Uma orientadora que pertence ao grupo de formadores da CRE dá um destaque especial para Rubem Alves justificando que ele serve de sustentação para sua prática quando nela, percebe-se desapaixonada ou, para mantê-la apaixonada,

Eu havia pensando num primeiro momento numa dinâmica, mas pelo adiantado da hora eu vou deixar e esses papeizinhos que vocês receberam contem frases do Rubem Alves que fica assim para nós nos alimentarmos. Eu digo que gosto de Rubem Alves porque quando preciso me apaixonar de novo pela educação, porque o Rubem Alves é um sonhador da educação, ele sonha, ele ama este processo. Quando preciso me apaixonar novamente pelo processo eu leio Rubem Alves. (Diário de campo – Encontro com Orientadores Educacionais no dia 17 de abril de 2013)

Ela acredita que o grande culpado pela situação de desencanto da educação é ela mesma e, por extensão, as suas colegas Orientadoras Educacionais. Isto funciona, porque Rubem Alves vai dizendo sempre em seus livros, como em “Conversar com quem gosta de ensinar”, “Estórias para quem gosta de ensinar” e “Alegria de ensinar” que o ter alegria, o gostar, o manter-se encantado é parte constitutiva e fundamental no ensinar e no aprender.

Ou seja, seriam poucas as chances de alguém aprender sem alegria ou sem considerar as múltiplas inteligências presentes no ser humano, ou a quase ditadura do afeto que tem que estar presente no processo de ensino e aprendizagem; ideias estas, defendidas por Celso Antunes em outros dois livros clássicos, citado por uma orientadora: “Inteligências Múltiplas e a Linguagem do afeto”.



Para as Orientadoras Educacionais, Paulo Freire é presença obrigatória. E esquecê-lo, seria um erro. Isto pode ser comprovado pela quantidade de vezes que o autor é citado nos textos das orientadoras, ao falarem de que sustenta sua prática: seis vezes. Em três citações, a referência a Paulo Freire é destacada no texto; nas outras três, ele comparece juntamente com autores,

E não podemos esquecer Paulo Freire. (Texto 17)

Quanto a bases teóricas, gosto muito de Paulo Freire quando na Pedagogia da Autonomia afirma que podemos e devemos sempre criar oportunidades de debates e troca de experiências, onde facilite as possibilidades e também os limites de cada um dentro da sociedade. (Texto 16)

Paulo Freire - Professora Sim Tia Não. (Texto 14)

Quanto se trata de autores específicos da Psicologia, podemos classificar as citações em dois momentos: um primeiro quando a referência é feita aos clássicos que uma orientadora chama de “teóricos construtivistas”. Então, se percebe uma confusão de concepções sobre o que defendem tais autores. Não existe um apoderamento dos conceitos dos autores o que as fazem colocar num mesmo discurso, Piaget, Vigotski e Wallon:

Como orientadora Educacional, sustento minhas práticas pelos referenciais bibliográficos de teóricos construtivistas como: Jean Piaget, Lev Vygotsky e Henri Wallon. (Texto 13)

Neste discurso o equívoco funciona apontado uma contradição entre o que deveria ser uma prática sustentada pela leitura dos teóricos construtivistas e não apenas pelos referenciais bibliográficos.

É importante considerar que,

O construtivismo constituiu-se num ideário epistemológico, psicológico e pedagógico, fortemente difundido no interior das práticas e reflexões educacionais, (...) pelo simples fato do grande número de publicações de autores autodefinidos como construtivistas. (...) Poderíamos definir o construtivismo como o conjunto de diferentes vertentes teóricas que, apesar de uma aparente heterogeneidade, possuem como núcleo de referência básica a epistemologia genética de Piaget. (...) Teorias radicalmente opostas foram sendo agregadas ao ideário interacionista-construtivista, como é o caso do pensamento do psicólogo russo L. Vigotski, pois foi muito mais interessante e conveniente tê-lo como aliado teórico do que enfrentar as profundas discordâncias e divergências. (ROSSLER, 2000, p. 7-8) .

Duarte (2006, p. 87), um dos grandes críticos dos intérpretes de Vigotski, diz que, quando estes se apossam de conceitos do psicólogo russo e os transferem para o mundo da educação, sem o devido cuidado e o devido aprofundamento:

A educação é vista como um processo de ‘negociação de significados’, um processo interativo onde os agentes envolvidos iriam construindo seus significados pessoais por meio da interação como os significados construídos por outros agentes sociais. Assim, o caráter social do conhecimento, presente

na teoria vigotskiana, é transformado por esses intérpretes em um relativismo epistemológico, em que tudo é reduzido a uma interação semiótica. Nessa perspectiva, a tarefa principal da escola deixa de ser a de transmitir um saber objetivo sobre a realidade natural e social, para ser a tarefa de propiciar as condições para um processo interativo de compartilhamento e construção de significados que, em última instância, são pessoais, sendo considerados também sociais e culturais porque fazem parte de um mesmo contexto interativo. Não será essa a razão pela qual esses intérpretes de Vigotski insistem tanto na questão da linguagem, dos signos, da interação e do caráter cultural do aprendizado, secundarizando a questão da transmissão do saber objetivo pela escola? Não estaríamos aí perante uma, nem sempre consciente, pós-modernização de um autor marxista?

A confusão de conceitos em relação aos teóricos citados e a utilização pragmática de termos fragmentados de suas teorias nos levam a acreditar que Moysés; Collares (1996, 108) têm razão, quando falam que existe [...] “um abismo, um distanciamento tão grande, que denuncia a existência de dois mundos, de duas esferas: aquela em que vivemos e a do conhecimento científico”. As duas autoras exortam que é preciso que os pesquisadores e a academia pesquisem e aprofundem a razão deste descompasso a que chama de “bicho-papão”, isto é, o distanciamento entre a teoria e o cotidiano das escolas e o discurso dos professores, por exemplo, sobre o fracasso escolar e apontam um fator para este distanciamento:

Um deles é a concepção de conhecimento que existe, em grande escala, na própria universidade, de um conhecimento pronto e acabado, ahistórico. É essa concepção que a maioria dos alunos apreende na universidade. Uma concepção que tem por corolário entender o profissional, o professor, também como pronto e acabado. Ahistórico. Detentor de um conhecimento pronto tende a olhar o mundo e qualquer novo conhecimento que se produza qualquer proposta, no caso educacional, a partir da posição de alguém que já está pronto, com um conhecimento pronto. Olha o mundo como alguém que sabe; olha a criança em busca do que ela não sabe, do que ela não tem de suas falhas e carências. Isso, que pode aparentar paradoxo, constitui apenas faces complementares de uma mesma concepção ideológica sobre o conhecimento que permeia a maioria dos cursos universitários. (MOYSÉS; COLLARES, 1996, p. 111).

Conforme Saviani (2007), para dar conta da tarefa educativa, os professores, e aqui incluímos as Orientadoras Educacionais, necessitam compreender os elementos que caracterizam o processo de formação do indivíduo. Necessitam ter acesso a uma base teórica histórica e social da formação da pessoa humana. É preciso que as teorias sejam apropriadas pelos profissionais, do contrário, “[...] apenas se transmite o verniz de novas teorias, ou melhor, o verniz do discurso de novas teorias, que adere à mesma velha prática”. (MOYSÉS E COLLARES, 1996, p. 112).

Vejamos como este processo se dá na fala das orientadoras:

Procuro sustentar meu trabalho na teoria de vários autores, como: Freud, Wallon que fala muito a respeito da afetividade, da qual acho imprescindível

no processo de ensino e aprendizagem, Vigotsky, Emília Ferreiro à qual defende a teoria da psicogênese da língua escrita. (Texto 08).

Esta orientadora dá destaque para Wallon, provavelmente porque as discussões sobre a importância da afetividade no ensino e aprendizagem tão propalados nos jargões pedagógicos a tenham despertado para tal. Quanto a Freud, ele permanece apenas citado no texto e o mesmo acontece com Vigotski, autores que, em geral, na formação inicial, são vistos desde uma forma fragmentada, sobre lidos por outros autores. Quanto à Emília Ferreiro, a orientadora repete o nome de um de seus clássicos: “A Psicogênese da Língua Escrita” identificando-o com a teoria defendida pela autora.

Para fechar este item, trazemos os discursos das Orientadoras Educacionais às voltas com outras leituras. E nelas, vamos perceber como elas buscam se aprofundar e buscar respostas para o seu fazer.

Utilizo ainda outras fontes como revistas e internet. (Texto 03).

E também gosto de procurar materiais atuais em revistas, artigos e <sup>70</sup>sites na internet. (Texto 08).

Procuo buscar auxílio em artigos pela internet, e trocas com profissionais da mesma área. (Texto 13).

Elas estão nos dizendo que leem sim. E também estão nos falando dos caminhos que trilham e como fazem para buscar suas leituras através dos verbos “procurar” e “buscar”. Ao diz que “gosta de procurar materiais”, a Orientadora nos aponta o processo de recuo das teorias. Moares (2001, p.13), deste recuo diz que,

Inaugurou-se a época cética e pragmática, dos textos e das interpretações que não podem mais expressar ou, até mesmo, se aproximar da realidade, mas se constituem em simples relatos ou narrativas que, presas da injunções de uma cultura, acabam por arruinar-se no contingente e na prática imediata.

Superar esta visão pragmática da teoria e que as Orientadoras Educacionais expressaram tantas vezes em seus textos é um desafio para as políticas públicas educacionais, voltadas para a formação dos profissionais da educação, professores ou “técnicos em assuntos educacionais”, como são classificados os orientadores educacionais.

---

<sup>70</sup> As Orientadoras Educacionais não explicitaram nos textos quais seriam estes sites.

## 5.10 - O LUGAR DA PSICOLOGIA NO DISCURSO DAS ORIENTADORAS EDUCACIONAIS E A MEDICALIZAÇÃO DA VIDA ESCOLAR

*Tem que ser selado, registrado, carimbado,  
avaliado e rotulado se quiser voar.  
(Raul Seixas)*

A Psicologia como ciência e como base teórica sempre movimentou os sentidos no fazer dos Orientadores Educacionais. Ora com psicometria, ora com estudos de caso, por exemplo. Ou os dois juntos. Para as Orientadoras Educacionais, a Psicologia seria uma espécie de ciência mater. Como as orientadoras vão se apropriando dessa ciência com seus instrumentais e conceitos para seu fazer e reclamam da ausência dos Psicólogos como seus parceiros na escola, na CRE e em outros lugares para ajudá-las nos encaminhamentos ou nas queixas escolares.

Quando pensamos no campo da Psicologia Escolar, estes encaminhamentos das crianças e adolescentes podem ser organizados em dois grandes grupos: aqueles relacionados aos alunos que, por algum motivo não desempenharam no âmbito da aprendizagem aquilo a escola esperava deles e o outro, por questões comportamentais, ou seja, por motivos que levaram os alunos a não se adequarem às formas de comportamento e disciplina estabelecida no interior da escola.

Antunes (2003, p.83), pesquisadora da história da Psicologia no Brasil, afirma que,

A educação foi, sobretudo nas décadas iniciais do século XX, fundamental para o desenvolvimento da psicologia no Brasil. Foi ela a principal base sobre a qual a Psicologia emergiu na condição de ciência, tendo sido por seu intermédio que, em grande parte, os conhecimentos produzidos na Europa e nos Estados Unidos chegaram ao Brasil e, por suas características, foi no seu interior que mais claramente a psicologia revelou-se na sua autonomia teórica e prática. A Educação como um conjunto de práticas sociais que visam à formação dos homens e a Pedagogia, sistematização teórico-prática que busca fundamentar, subsidiar e orientar as ações educativas, não podem ser consideradas como ciências específicas. Buscam elas as ciências afins que possam dar-lhes sustentação, como é o caso da Psicologia, considerada 'a priori' como ciência autônoma que tem grande potencial de contribuição, o que lhe permite mostrar-se plenamente como área específica de saber.

Esta orientadora caracterizou bem o lugar da Psicologia em seu fazer, dando destaque sua importância para a Orientação Educacional e nos mostra como a formação inicial priorizou e ela continua fazendo, suas leituras na área da Psicologia,

Ainda ontem, respondendo um questionamento sobre a questão da psicologia na orientação escolar e em que isto ajuda a orientação escolar, eu disse que os estudos de psicologia que nós fizemos na universidade e tudo o que a gente leu de lá pra cá eles ajudam muito a nossa vida na escola, porque você não tem que entender só o universo do aluno ou os problemas internos da escola,

“você precisa entender a sociedade como um todo, é preciso entender o ser humano como um todo, né? A psicologia vem contribuir para a compreensão do universo humano na escola, da pessoa humana, do sujeito, do aluno, né? Não só do aluno, acredito que também dos professores, porque eles têm uma dificuldade que, por, às vezes por não ter esse conhecimento que nós temos de psicologia, às vezes, não compreendem o fato de determinados alunos estarem agindo de certa forma, mas nós, com o nosso conhecimento podemos estar fazendo este intercâmbio entre alunos e professores e tipo assim, consertando as coisas para que elas prossigam de forma tranquila dentro da escola. Porque o trabalho do orientador é um trabalho que lida com o abstrato da pessoa, com o subjetivo da pessoa. (Diário de campo- Entrevista inicial com a terceira orientadora).

Ela está se referindo, quando fala de compreender o aluno e ajudar os professores a fazer este processo, de determinada compreensão do ser humano a partir perspectiva da Psicologia do Desenvolvimento. Ela fala da importância da compreensão “do universo humano” do aluno na escola, mas de um aluno ahistórico e justifica que esta é a função do Orientador: “lidar com o abstrato da pessoa, com o subjetivo do abstrato da pessoa”. A Orientadora fala da subjetividade da pessoa como se fosse algo que sempre esteve pronto e presente nela, naturalizando o desenvolvimento humano, como se este se desse de forma natural e espontânea desde que nascemos.

Ao contrapor esta ideia de naturalização do desenvolvimento humano, Leontiev (1978, p. 262) afirma que,

Ao mesmo tempo (...) o homem é profundamente distinto dos seus antepassados animais e (...) a hominização resultou da passagem à vida numa sociedade organizada na base do trabalho. (...) Esta passagem modificou a sua natureza e marcou o início de um desenvolvimento que, diferentemente do desenvolvimento dos animais, estava e está submetido não às leis biológicas, mas a leis sócio-históricas.

Na perspectiva de um desenvolvimento sócio-histórico do homem, o trabalho e a vida em sociedade são duas características fundamentais que vão permitir-lhe um grande salto de qualidade no seu desenvolvimento humano. Para Bock (2004), o homem, ao libertar-se das contingências biológicas ele acaba por inventar e reinventar a condição humana. “O homem não nasce dotado de aptidões e habilidades históricas da humanidade. (...) Nasce candidato a essa humanidade que está no mundo material, cristalizada nos objetos, nas palavras e nos fenômenos da vida humana”. (BOCK, 2004, p. 31).

Outra orientadora, ao ativar sua memória discursiva em relação à presença de psicólogos em sua vida, diz do quanto aprendeu com eles,

Já convivi com dezoito psicólogos. Então nessa ida e vinda de psicólogos na minha vida eu tive um aprendizado que eu acho que não tem nos livros. Porque cada um traz um conhecimento diferenciado do que leu, uma

interpretação diferenciada. (Orientadora que preferiu fazer a entrevista a produzir o texto).

É preciso considerar que, ao falar que “dezoitos psicólogos já passaram pela vida dela, nessa inda e vinda”, ela está nos contando dos psicólogos que passaram pela educação e assim, traz de volta questão explicitadas por outras orientadoras em relação aos psicólogos escolares ou a presença deles na escola ou na educação, como por exemplo, nas Coordenadorias Regionais de Ensino.

Quais seriam as teorias em Psicologia que os orientadores tomam para seu trabalho e quais autores leram ou estão lendo? Comparecem Piaget, Rogers, Freud e Vigotski, juntamente com outros autores da pedagogia propriamente dita ou da autoajuda.

As duas orientadoras que fazem referência à Piaget e, logo em seguida, o associam ao “desenvolvimento humano” e à “Psicologia Comportamental” estão nos dizendo que se recordam da Teoria Piagetiana, isto, é o que receberam em sua formação inicial e, discursivamente a relacionam ao comportamento e ao desenvolvimento humano:

Dificuldades e pontos fracos pessoais em meu trabalho. Confesso... Mais estudo da prática e maior base teórica (Piaget e psicologia comportamental). (Texto 15)

Como fonte de pesquisa e embasamento teórico, procuro pesquisar autores que possuem conhecimentos relacionados às fases do desenvolvimento humano como Piaget, por exemplo. (Texto 11)

Toda sua visão de Psicologia Comportamental está relacionada à Piaget ou o que elas consideram como dele. Sua visão sobre o desenvolvimento humano é centrada nas teorias desenvolvimentistas. Para Moysés; Collares (1996, p. 110), existe uma distância imensa entre o mundo real das escolas e o cotidiano dos educadores e aquilo que supostamente a academia acredita que já esteja superado quanto à apropriação equivocada e superficial das teorias de Piaget. Podemos citar, como um exemplo,

A percepção da criança como ser imaturo é tão intensa, tão difundida, que às vezes chega a dar a sensação, em ousadia extrema, de que é o que restou como mais forte e mais concreto de toda teoria de Piaget. (...) Essas ideias, da forma como persistem na escola do mundo real, colocam o processo de aprendizagem como algo inerente à criança. Assim, a prontidão, a maturidade, o estalo, acontecem, ou não, internamente à criança; não se tendo acesso a eles, nada há a fazer a não ser aguardar. Não há espaço para a ação do professor, para o papel do ensino facilitando a aprendizagem. Não, é algo que acontece e é inerente à criança, um processo do qual não temos a chave.

É toda essa discussão que viemos fazendo e pontuando até aqui. Quando se trata dos encaminhamentos das queixas escolares, a tendência é culpabilizar as pessoas, ora

alunos, ora professores sobre as dificuldades de aprendizagem, a indisciplina e a violência nas escolas. Dificilmente, se percebe algum questionamento em relação aos processos de escolarização e às condições de funcionamento das escolas condicionadas por políticas educacionais compensatórias. No entanto, uma orientadora explicitou sua crítica ao projeto de Correção do Fluxo Escolar, como podemos perceber no discurso que segue e que foi extraído do nosso diário de campo por ocasião de uma reunião do grupo de estudos dos orientadores educacionais:

*[Outra orientadora fez referência ao Projeto de Correção de Fluxo Escolar na Rede Pública Estadual de Ensino de Rondônia que tem o objetivo de],*

Corrigir o fluxo escolar, mediante revitalização e/ou ampliação do atendimento aos alunos com distorção idade/ano nas Escolas da Rede Pública Estadual de Ensino, nos 52 Municípios, nos anos letivos de 2013 e 2014, abrangendo:

I - para os alunos da modalidade regular: implantação de Classes de Aceleração da Aprendizagem do Ensino Fundamental Regular – Anos Finais e do Ensino Médio, mediante adoção da Metodologia Telessala;

II - para os alunos da EJA: revitalização dos Cursos de Suplência de Ensino Fundamental – Anos Finais e de Ensino Médio para as do Telensino com a implementação e ampliação da oferta, mediante a adoção do Telecurso e a Metodologia Telessala<sup>TM</sup>. (SEDUC/RO, 2012c, p. 6).

*[Em relação a este projeto, a orientadora falou]: “Vocês viram agora as parcerias que o governo está fazendo com a fundação Roberto Marinho para correção do fluxo escolar? Vão juntar um monte de alunos numa sala e rapidamente promovê-los”!*

A crítica da orientadora ao projeto comparece nas expressões “vão juntar” e “rapidamente promovê-los”. Ela nos diz de como as políticas educacionais, via projetos ou reformas, chegam até às escolas e vão se concretizando nos seus cotidianos e espaços e se materializam nas relações e nos processos escolares. Quando pensamos nas políticas educacionais, temos que considerar que elas veiculam um discurso oficial no qual comparecem determinadas visões sobre os alunos, a escola e a sociedade. Souza (2011, p. 236) ao analisar discursos de professores sobre políticas educacionais aponta alguns elementos de consenso:

- a) A manutenção de formas hierarquizadas e pouco democráticas de implantação das políticas educacionais; b) a desconsideração da história profissional e política daqueles que fazem o dia a dia da escola; c) a implantação de políticas educacionais sem a necessária articulação com a devida infraestrutura para sua real efetivação; d) a manutenção de concepções a respeito dos alunos e de suas famílias, oriundas das classes populares, que desqualifiquem parcela importante da população para a qual as políticas são dirigidas; e) o desconhecimento das reais finalidades das políticas educacionais implementadas pelos próprios educadores; f) o aprofundamento da alienação do trabalho pedagógico e a busca quase desumana de significado e sentido pessoal.

Este começar sempre do zero, do nada, nos remete ao mito do eterno recomeço, que causa a perda do sentido e o desencanto e muito adoecimento dos educadores. Não sabendo quando começam e nem quando terminam os “novos projetos” que chegam aos montes na escola, os educadores acabam por desistir de acreditar que é possível acontecer alguma mudança e vão apenas se adaptando.

Patto (2010, p. 18) expressa sua preocupação em relação às constantes reformas educacionais que acontecem de forma arbitrária, sem levar em consideração a opinião e participação ativa dos trabalhadores:

Confesso que me preocupo sempre que tenho notícia de mais uma reforma educacional. O que me aflige, é óbvio, não é o desejo de melhorar a escola pública fundamental que pode mover autoridades educacionais; temo pela frequência com que ocorrem, pela diversidade de orientações que se sucedem (muitas vezes, opostas) e pelos problemas de concepção e de implantação que geralmente contêm. Minha experiência como pesquisadora mostrou-me, repetidas vezes, que tudo isso vai formando camadas de resíduos de reformas educacionais sucessivas que vão esterilizando o chão da escola e tornando os professores descrentes e cada vez mais avessos a mudanças em seu dia a dia profissional. (Texto 18)

Diante das dificuldades encontradas nas escolas, as orientadoras vão justificando suas práticas a partir das bases teóricas da Psicologia e vão encontrando brechas em seus postulados teóricos para dar conta de adaptá-las às suas realidades:

Sou diretiva (apesar de Rogers) acredito que hoje nossos alunos precisam desta diretividade moderada para se organizar. Gosto de ver um professor virar educador através dos embates e dores que todo nascer causa. Gosto de conversar no pátio sentado no chão com os alunos, de ouvi-los de conhecer suas histórias. Acredito que se cheguei até aqui foi por ter uma base teórica muito boa, grande parte dela adquirida na graduação, outras ao longo destes anos e de cursos diversos que fiz; traria como referencial para minhas certezas neste caminhar... GRINSPUN, LÜCK, FREIRE, VIGOTSKY, WALLON, PIAGET, LIBÂNEO, BOSSA, CHALITA, entre outros que me ajudam a ser quem sou me refazendo como orientadora educacional. (Texto 04).

A orientadora se diz diretiva, apesar de Rogers e a sua não diretividade. Ela reconhece importância da teoria, mas faz uma releitura da mesma, chamando-a de “diretividade moderada”. Ou seja, o orientador precisa considerar o aluno, suas condições, mas isto não deve ser tão radical assim. A forma como ela se apossa dos conceitos nos conta da leitura que ela faz do mesmo,

A ideia de não-diretividade teve severos críticos, (...), ocasionando mitos e mal-entendidos de *laissez-faire* sobre a atuação do terapeuta que não fala na sessão, quando, na verdade, o esforço de Rogers era no sentido de desconstruir a figura de autoridade do psicoterapeuta. Ainda que o próprio Rogers tenha deixado de usar esta denominação desde a década de 50, por entender que não era uma denominação adequada, ainda hoje, eventualmente escuta-se falar em ‘não-diretividade’ quando se fala no pensamento de Rogers, possivelmente pela popularidade do termo, que acabou contribuindo



para imagens frequentemente negativas dessa abordagem. (MOREIRA, 2010, p. 539).

Quanto aos alunos, a orientadora está dizendo, precisam e necessitam de condução. É desta forma que ela vai se apossando dos referenciais teóricos da Psicologia, provavelmente, recebida em sua formação inicial que nos aponta para uma perspectiva terapêutica do seu fazer.

Ou utilizando a Psicologia na perspectiva da Psicanálise, como podemos perceber nas duas falas abaixo de uma mesma Orientadora:

O foco da indisciplina em nossa escola é mais de manhã, o foco é mais nos sextos anos, acho que isto vale um estudo, pois os professores e orientadores correm dos sextos anos, porque é bem complicado trabalhar com eles. Nossa escola é climatizada dos alunos virem com blusa porque fica muito frio. Estou lendo agora o livro “<sup>71</sup>A Psicodinâmica do desenvolvimento humano: um a introdução à psicologia da educação”, de Maria Luiza Silveira Teles. Nossa, que livro fantástico, excelente. Estou lendo este livro por causa destes sextos anos porque eu queria ver esta questão das neuroses, desses reflexos que essas crianças trazem esses traumas. Eu vejo nos sextos anos isto, uma deficiência imensa nessa própria área psicológica deles. Essa passagem entre a infância e a pré-adolescência, eles querem se auto-afirmar. Às vezes, eu penso que eles querem mandar em todo mundo, eles querem definir tudo, complidassímo! (Diário de campo- Entrevista inicial com a quarta orientadora)

Esta orientadora nos conta de suas buscas por leituras e, quando ela situa no tempo de “agora” a leitura de Teles (2001), significa que ela é uma leitora que busca referências para sua prática e ao ler ela se apropria de determinadas terminologias da psicanálise e as utiliza para ler as dificuldades que enfrenta com os adolescentes em sua escola. Ela justifica a leitura: “estou lendo por causa destes sextos anos”. Quando afirma, “às vezes eu penso”, está sinalizando uma busca sozinha, solitária em relação à sua prática às voltas com seus adolescentes. E se entusiasma com uma leitura que vai dando explicações e justificando uma visão que ela tinha sobre a adolescência.

Rossler (2000, p. 9), ao refletir na forma como as teorias psicológicas foram sendo absorvidas na sociedade e na escola pondera que,

O senso comum, ao longo dos anos, absorveu de forma incontestável muito do vocabulário psicanalítico e não poderíamos negar que tanto a educação num sentido mais amplo, quanto à educação escolar ainda hoje sofre

---

<sup>71</sup> Livro esgotado nos fornecedores e também nos sebos de livros usados. Em 2001, alcançou sua 9ª edição. A sinopse do livro informa ao leitor que o mesmo procura fornecer, de uma maneira acessível, elementos que ajudem a compreender o processo de aprendizagem humano, não somente no âmbito da escola. Nesta perspectiva, o livro aborda o ajustamento da criança à sociedade, seu processo de desenvolvimento desde a infância, na família e na sociedade e os distúrbios de conduta e aprendizagem que podem surgir.

influência dessa teoria, mesmo que essa interferência se dê de uma forma pouco coerente com a mesma.

No caso da orientadora anteriormente citada, temos que ressaltar seu desejo de buscar respostas para suas buscas. Defendemos que teria outro olhar sobre a adolescência, por exemplo, se suas leituras fossem aquelas da Psicologia Histórico-Cultural que compreende, segundo Bock (2004) a adolescência como uma construção social que tem repercussões na subjetividade e no desenvolvimento da pessoa e como tal é um momento significado, interpretado e construído cujas marcas corporais, por exemplo, também devem ser vistas como fenômeno social e não um fato natural.

Dentro desta perspectiva, mais importante do saber “o que é a adolescência”, é compreender como este período da vida humana se constitui historicamente a partir de sua inserção da totalidade de determinadas sociedades; sendo assim, não há uma adolescência, como possibilidade de ser e sim, uma adolescência como significado social cujas possibilidades de expressões variam de acordo com o contexto onde o adolescente vive.

Defendemos, de acordo com Bock (2004), que é preciso superar esta visão anistórica e abstrata da adolescência que em nada tem contribuído para a valorização da mesma e, sendo assim, tem dificultado a valorização, também, de políticas públicas sociais voltadas para estes sujeitos.

As orientadoras ressentem-se a ausência de Psicólogos na CRE, nas escolas, nos postinhos de saúde, etc., mas para que? Quando pensamos no campo da Psicologia Escolar, estes encaminhamentos das crianças e adolescentes podem ser organizados em dois grandes grupos: aqueles relacionados aos alunos que, por algum motivo, não desempenharam no âmbito da aprendizagem aquilo a escola esperava deles e o outro, por questões comportamentais, ou seja, por motivos que levaram os alunos a não se adequarem às formas de comportamento e disciplina estabelecida no interior da escola.

Nestas duas categorias de encaminhamentos para os psicólogos, as orientadoras esperam que seja feita alguma avaliação psicológica dos mesmos ou que, encontrando estes profissionais em algum lugar, seja ele em qual for, eles referendam as avaliações e diagnósticos que elas mesmas fazem na escola.

Os discursos das Orientadoras Educacionais vão nos contar desta busca por Psicólogos como parceiros de sua prática. Neste contexto é importante salientar que,

A Psicologia Escolar e Educacional disponibilizou um dado corpo teórico e uma dada forma de intervenção que acabou por fortalecer uma compreensão biologizante ou medicalizante da constituição e do desenvolvimento do

psiquismo humano e, em consequência, dos motivos que levam a não aprendizagem. (...) As discussões que os psicólogos vêm realizando no campo da educação, as questões postas para a atuação profissional em uma perspectiva que critica a visão medicalizante da psicologia não são contempladas nos descritores referentes à profissão de psicólogo, tampouco naqueles que atuam no campo da educação. (SOUZA, 2010, p. 62-63).

A partir de um determinado olhar sobre a Psicologia e sobre os psicólogos, que seriam aqui na situação de nossa discussão, os Psicólogos Escolares que a SEDUC, em seu discurso oficial, aponta como presentes nas Equipes Multidisciplinares da própria SEDUC, depois das CRES, e que as orientadoras nominam apenas como psicólogos e que certamente são os Psicólogos Clínicos, ou elas mesmas assumem a prática da Psicologia Clínica, pela forma como vêm dispostas nos textos discursivos, as orientadoras ressentem da ausência destes profissionais para ajudá-las referendar seus encaminhamentos e diagnósticos conforme fica explicitado no texto que segue:

*[Fala do coordenador pedagógico].* Indiferentemente de quem for representar os orientadores educacionais na mesa redonda, porém o que vai representar precisa ter uma boa visão da escola e do Estatuto da Criança e do Adolescente. Então a pessoa que vai representar, vai liderar o grupo de orientadores naquele momento e é preciso que tenha conhecimento técnico de fato para que a gente tenha uma discussão pontual e traga realmente clareza para todos, né? Mais uma vez, obrigado a todos e, (++) *[Neste momento teve a fala interrompida por outra orientadora].* Professor, o que eu gostaria de falar, gostaria que o senhor estivesse presente. Nas outras reuniões anteriores, nós fizemos uma solicitação enquanto grupo de orientadores que se tivesse funcionamento de dois polos de atendimento de avaliação diagnóstica feita por um psicólogo. O que a gente percebe que vem dito é como se o psicólogo fosse realmente uma presença no nosso trabalho, uma parceira, coisa que não existe. *[Outra orientadora complementou]:* como se fosse natural, né? A orientadora que começara falar retoma sua fala. Que não existe que não existe de fato. Então assim, eu discordo da colega, *[faz referência à fala da coordenadora em nível de CRE, dos Orientadores Educacionais]*, quando ela diz assim: não nos enviem encaminhamentos, porque nossas possibilidades são limitadas. Então eu não envio mais essa solicitação de atendimento porque eu percebo que realmente há dificuldades. Então, mas, é não é o clínico, é até para uma avaliação diagnóstica da ida à escola, porque o clínico é posterior a uma avaliação, né? Nós às vezes queremos apenas uma confirmação de uma avaliação diagnóstica que nós fizemos e precisamos dar o retorno ao professor. Nós temos que dar um retorno do que podem ser trabalhados com aquele aluno, quais os caminhos a seguir. Não podemos fingir que a demanda não existe; a demanda existe sim. Eu acredito que essa comissão possa nos auxiliar no sentido de solicitar profissionais para que isso se efetive de fato. Porque uma coisa é não enviar e fazer de conta que não existe a demanda. Existe a demanda, existe a necessidade e precisamos deste profissional na escola. Então não podemos dizer, olha, não fazemos, não podemos, então, para onde seguir? (Diário de campo – Encontro com Orientadores Educacionais no dia 17 de abril de 2013).

Achamos importante, no contexto da discussão, conservar a primeira parte do texto acima, retirado do diário de campo quando do encontro organizado pela CRE, para os orientadores no dia 14 de abril de 2013. O texto traz o posicionamento do

coordenador pedagógico da CRE sobre quem e como deveria ser a participação do representante dos Orientadores Educacionais na Mesa Redonda que aconteceu no dia 17 de maio de 2013 cuja grande temática provocadora foi “a violência e a indisciplina na escola”.

No discurso que citamos acima, logo após a fala do Coordenador sobre esta “Mesa Redonda”, uma orientadora toma a palavra e explicita sua frustração pela falta de Psicólogos para ajudá-la nos diagnósticos. Em nenhum momento, é questionada as condições de funcionamento da escola e suas práticas escolares e seus processos de escolarização ou as políticas educacionais.

O que se quer e se deseja, (o grande objeto de desejo) é a presença de psicólogos para referendar diagnósticos feitos pelas Orientadoras Educacionais, presença que a Orientadora chama de “parceria”. Há uma idealização do trabalho do psicólogo e isso reveste o discurso das Orientadoras Educacionais de uma perspectiva medicalizante que o olhar delas é direcionado para esse tipo de Psicologia.

E a orientadora explicita isto quando, em nome do grupo e utilizando a primeira pessoa do plural “nós”, afirma que é uma solicitação que comparece presente, como reivindicação antiga feita pelos orientadores e que ainda não foi atendida. Elas criticam o discurso, conforme já falamos da presença dos psicólogos apenas nos documentos e que não se efetivam na prática e pedem que isto se concretize, em função da grande demanda de diagnósticos que elas fazem e que precisam ser referendados pela competência do psicólogo,

Então eu vejo assim: eu acredito que deveria ser outra situação, enviarmos mesmo para que se justifique de fato o pedido de uma comissão para que possa existir psicólogos atuantes e que nos auxiliem no trabalho de orientação na escola, dentro da escola. Outra orientadora sugere: Professor “X”, como sugestão, chegar junto à assistente social e nos direcionar, olha pessoal, tem alguns que tem atendimento, porque às vezes eles mudam o atendimento de um postinho de saúde para outro, mas pelo menos nos direcionar. Olha os casos desses atendimentos psicológicos, encaminhem para tal lugar e não precisa nem levar para a CRE. *[Ao que o coordenador pedagógico respondeu], “PERFEITO”.* *[Continuou a orientadora]*. Mas que direcione para um lugar que a gente saiba que ali vai ter o atendimento. (Diário de campo – Encontro com Orientadores Educacionais no dia 17 de abril de 2013)

Quando a orientadora pede que suas colegas enviem mesmo muitos encaminhamentos para a CRE, para que, assim, os responsáveis possam efetivar a vinda de psicólogos para auxiliá-las – funciona, nesta orientação, um não dito que significa referendar diagnóstico - no trabalho de orientação na escola dentro da perspectiva da

medicalização que se justifica, conforme vamos perceber logo abaixo, pela grande demanda.

Fica explicitado, também, que a presença de um psicólogo não precisa ser necessariamente na CRE; o local é o de menos; o mais importante é que elas, as orientadoras, saibam onde encontrar um psicólogo para encaminhar sua demanda. O coordenador pedagógico ratifica a ideia de se encontrar um local onde tenha um psicólogo disponível e não necessariamente que seja na CRE, considerando-a “perfeita”,

No decorrer do dia de hoje, a gente já pode agendar, sair com uma data agendada para um encontro com os orientadores educacionais e o conselho tutelar e aí a gente coloca estas questões. Por exemplo, ontem uma mãe veio me procurar dizendo que na Secretaria Municipal de Saúde não tem como encaminhar e que tem que ser na CRE mesmo. Então ela veio aqui, né? Então o que eu faço, eu encaminho para a assistência social. Eu não sei qual posto que vai atender, não é nossa área, a saúde, e a psicóloga da CRE com certeza não vai dar conta nem de 10% dos encaminhamentos que vem para ela por questões psicológicas. Ela tem toda uma função aqui e não é função dela fazer esse trabalho. (Fala do coordenador Pedagógico - Diário de campo – encontro com Orientadores Educacionais no dia 17 de abril de 2013)

Encaminhados os alunos, diagnosticados e laudados, confirma-se a doença em; está justificada sua incapacidade de aprender e a escola foi isentada de sua responsabilidade, cumpriu sua tarefa, fez seu papel,

Temos muitos alunos laudados e cada vez tem chegado mais. A gente precisaria de um curso prático, que nos ajudasse a pensar em como ajudar estes alunos. De repente, um curso com uma psicopedagoga. A gente não quer uma palestrinha de uma ou duas horas, a gente queria algo continuado, mas a gente precisa se reunir, ficamos muito isolados. (Entrevista inicial com a décima quinta orientadora).

Foi a primeira vez que ouvimos falar de alunos “laudados”, isto é, aqueles alunos que receberam laudo e a família trouxe este documento para escola; geralmente de um neurologista ou psiquiatra. Pesquisamos livremente no Google ([www.google.com.br](http://www.google.com.br)) e encontramos três referências à expressão alunos laudados.

A primeira refere-se a uma entrevista dada ao Jornal online “Jornalismo IESB na prática”, no dia 23/04/2012, por Vânia Maria Rios da Silva, formada em história e pós-graduada em Psicopedagogia, na qual ela conta sua experiência em uma “empresa de acompanhamento psicopedagógico” que dá suporte a alunos com dificuldades de aprendizagem, para que estes tenham sucesso nos estudos, após terem sido encaminhados para avaliação médica ou psicológica que vai diagnosticar qual distúrbio ou distúrbios (porque determinado aluno pode ter mais que um distúrbio), de aprendizagem que ele tem.

A psicopedagoga relata na entrevista que sua empresa, na época, atendia 169 alunos dentre os quais 90% apresentavam algum tipo de distúrbio ou transtorno de aprendizagem. Quando perguntada sobre o que diria aos pais que não teriam condições de pagar o tratamento, Silva (2012) responde que,

O acompanhamento deve ser diário, esse pais precisam reservar parte do seu tempo para dar assistência aos filhos. Precisam de ajuda na hora de fazer o dever de casa e de estudar para provas, o ideal é que não o façam sozinhos. Mas o que não se pode deixar de fazer é buscar a orientação médica. É importante fazer o diagnóstico, para saber qual distúrbio ou transtorno a criança possui e até mesmo para se ter um laudo, visto que o regimento das escolas só permite que a inclusão seja feita para os alunos laudados.

Esta última informação que a psicopedagoga traz confere com a realidade de algumas escolas que oferecem salas de recurso para alunos com dificuldades de aprendizagem, desde eles tenham sido laudados, isto é, que seja confirmado seu distúrbio ou transtorno.

A segunda referência à expressão “laudado” foi retirada do artigo “Dificuldade de aprendizagem”, de Cecília Iaconi Hashimoto, doutora em Educação e Psicopedagoga Clínica escrito no seu blog “Psicopedagogia e Educação”. No artigo “Dificuldade de aprendizagem”, Hashimoto reflete sobre as causas que levam um aluno a ter dificuldades em aprender e sugere que “talvez ele precise de um tratamento em várias áreas para detectar seu distúrbio”:

Nem todo menino bagunceiro é hiperativo! O que estamos querendo dizer com isso, afinal? Exatamente que, atualmente, os números de encaminhamentos crescem de forma desenfreada. (...) Não descartamos a presença e necessidade do especialista. No caso dos problemas de aprendizagem, a competência é do especialista, e de uma equipe multidisciplinar, que utilizará de recursos e conhecimentos específicos para identificar o problema. O diagnóstico, desta forma, é traçado e laudado não pela mão de um só especialista, mas por uma equipe que trabalhou e discutiu o problema, se é que ele existe! Já a dificuldade, é uma questão escolar. Até mesmo o professor particular dá conta de resolver. E se o professor particular consegue, por que a escola não? Aí está a questão! É a forma de trabalhar os conteúdos. Dizer que a classe é grande e que não é possível modificar a estratégia, é semelhante a dizer que a escola só serve para os bons alunos. Onde está o desafio do educador? Onde estão os objetivos, a criatividade, o sonho, as grandes realizações, os insights, os avanços?

Outra referência ao termo “laudados” foi encontrada no blog “Psicologia escolar: um espaço para o debate”, da psicóloga escolar Vicenza Capone. Na postagem denominada de “Medicalização e Pedagogia”, Capone (2011) discute a função do pedagogo e dos psicólogos escolares em relação aos alunos com dificuldades de aprendizagem.

Capone (2011) fala da dinâmica de como os alunos são laudados,

Percebo que há uma tendência das docentes em entregar os alunos com problemas de forma a reduzirem sua responsabilidade com eles. Daí vem o fenômeno da medicalização da educação. Os alunos são ‘laudados’ - que termo deprimente. Alguns colegas chamam os alunos pelos seus diagnósticos como os médicos fazem em hospitais: ‘aquele é um TGD’; ‘nesta turma temos duas Downs’.

Em seguida, retoma o mesmo discurso já apontado por Silva (2012), quando defende que, para serem atendidos, os alunos que são encaminhados para “tratamento” precisam ter laudo médico, isto é precisa ser comprovado que de fato são doentes,

Em meu trabalho, além dos atendimentos de adultos e crianças, fazemos também avaliação dos pequenos e encaminhamos para avaliações médicas complementares. Isto porque nossa instituição só aceita oferecer melhores condições educacionais para os/as alunos/as com necessidades educacionais especiais (ANEE) com laudo médico, exceto alunos/as com deficiência mental. Porém, os encaminhamentos para o nosso setor são carregadas de um sentimento de despojamento perante a/o aluna/o em foco.

O discurso desta psicóloga escolar encontra eco nos discurso das Orientadoras que seguem:

Nos casos dos alunos com laudo médico (e não são poucos), os pais são cobrados e incentivados a trazer relatórios médicos e os diagnósticos são repassados aos professores. E aí vem outro problema grave: o que fazer com este aluno laudado? Não estamos preparados para lidar com esta clientela e é geralmente nestes casos que pais e professores esperam uma resposta na ponta da língua, uma fórmula ou receita pronta. Trabalhar com o aluno “limitado” que não tem condições de render ou desenvolver as competências e habilidades esperadas para sua série, está sendo um dos maiores desafios para a escola. (Texto 02).

Uma orientadora relatou que em sua escola, num só período tem mais de 22 alunos com laudos e ninguém sabe o que fazer com eles e disse que isto está uma febre. (Diário de campo – grupo de estudos)

Professor, só uma dúvida. No caso de um aluno da escola que está no segundo ano e já foi feito trabalho com a mãe, já foi pedido ajuda ao Conselho Tutelar, já fiz diagnóstico do aluno, aconselhamento, enfim, todos os passos que o senhor disse aí. O aluno agride funcionário, os colegas e o professor. *[Ao fundo da gravação se ouve uma voz de outra orientadora]*. Na minha escola acontece isto também. *[A outra orientadora que pediu a palavra, continua]*. Então nesse caso, a escola não sabe mais o que fazer com esse aluno. É uma sala com 34 alunos, dentre estes, 03 alunos são especiais e com laudos. A professora está prestes a pedir afastamento porque ela não está aguentando mais e a gente não sabe mais o que fazer para ajudar a professora. Esse caso eu posso encaminhar para vocês? *[Resposta do coordenador pedagógico da CRE]*: É, vocês fizeram os encaminhamentos. Nós vamos fazer relatórios e encaminhar porque chega uma hora em que o promotor vai encaminhar e vai dizer, ou educam ou perdem a guarda. Vocês encaminham os relatórios para a equipe multidisciplinar e daí eles se reúnem, marcam com vocês na escola e aí essa decisão gera novo relatório. É essa a ideia: nós não temos direitos somente, temos deveres também, a família também tem né? (Diário de campo – Encontro com Orientadores Educacionais no dia 17 de abril de 2013).

O meu maior sucesso é quando eu vejo a aprendizagem da criança sendo aceita do jeito que ela é para ela alcançar a se transformar, vamos supor, uma professora que tem um olhar com a criança achando que ela não faz porque ela não quer, porque ela é preguiçosa, depois vem o laudo, a mãe e a professora dessa criança diferente, aí ela passa a ter um desenvolvimento melhor né? Porque tem uma intervenção adequada àquela limitação, entende? Então, quando eu entrei aqui tinha um menino surdo, aí tinha uma professora que falava: “Esse menino nem olha para mim”. Lógico, ele ficava tentando virar o rosto para poder ouvir a professora. Então, eu fiquei emocionada com uma criança ficar feliz por descobrir que ela tinha uma perda auditiva e ser compreendida. O que ela queria era ser compreendida. É essa necessidade afetiva que está faltando muito para compreender essa diversidade. (Orientadora que preferiu fazer a entrevista a produzir o texto)

Nesta rede de parcerias, a orientadora também evidenciou a presença de neurologistas, estes, mais presentes e disponíveis que os psicólogos, que a ajudam nos encaminhamentos com posterior diagnóstico e laudos,

Eu procuro acompanhar os pais na área clínica porque para nós é fácil você falar dos distúrbios de aprendizagem, quando se começa falar sobre os distúrbios da criança, o que ela apresenta a discalculia, a disgrafia, a disortografia, a dislexia, eles acham que é uma doença. Muitos meninos com hiperatividade aqui que eu fiz a primeira avaliação e mandei para os neuros, eles queriam saber como eu descobri, porque todos os que eu encaminhei deram. Uns foram para Porto Velho, outros foi para neuro até que veio aqui e ficou hospedado em minha casa, lá da cidade de [citou o nome da cidade]. (Orientadora que preferiu fazer a entrevista a produzir o texto).

Esta Orientadora fala da área clínica e ela mesma faz a avaliação e “manda” (encaminha), para os médicos neurologistas que não questionam os diagnósticos da mesma; pelo contrário, os referendam e ainda “aprendem” com ela. Assume o papel do Psicólogo Clínico e tem uma relação direta com os neurologistas que, por sua vez, medicam a criança. Ela critica a visão dos pais que acham que os distúrbios são doenças; no entanto, sua prática confirma esta “desconfiança” dos pais que saudavelmente a priori, desconfiam que seus filhos sejam doentes. Em muitas situações em nosso trabalho na escola, já ouvimos pais dizerem: “nossa, mas lá em casa ele é tão normal”, se referindo ao comportamento do filho fora do ambiente escolar.

Quando nomeia os distúrbios, e diz que “para nós é fácil falar”, está nos dizendo que ela tem posse desse conhecimento que os pais não têm e que precisariam ter e que se o tivessem seria um ganho no processo de identificação dos “distúrbios”. E ela continua seu discurso defendendo a importância deste conhecimento,

Então quando eu vou conversar, eu vou com conhecimento, né? Até curso de neurologia básica eu fiz para entender como proceder nessa avaliação, né?

Esta orientadora, como outras, também busca referenciais para subsidiar sua prática em curso de Neurologia Básica e grupo de estudos com neurologistas. E, em



seguida, ela nos conta de como faz as avaliações embasadas nos conhecimentos adquiridos em seus estudos. Conta-nos dos instrumentais utilizados para avaliar e de suas parcerias no processo de diagnosticalização da aprendizagem que leva quase sempre a medicalização:

Eu gosto muito de fazer o HTP. É aqueles desenhos básicos, da árvore, da casa, gosto daquilo. Eu faço e vou comparando durante o ano a evolução da criança, evolução emocional da criança e quando eu faço, eu discuto com ela [*a psicopedagoga*], a necessidade de ela fazer uma avaliação e um encaminhamento; quando ela não pode, eu mesmo faço. Eu já tenho uma ficha pronta e faço o encaminhamento, aí faz a avaliação com o neuro, quando o neuro não manda fazer o mapeamento, eu oriento que vá fazer, muitas vezes, eu acompanho, eu vou junto com a mãe, com a criança porque na hora da entrevista com o médico a mãe, ela não sabe falar o porquê que a criança está ali. Então, eu tenho que ir lá falar junto com a mãe e a mãe fala os acidentes que aconteceram com a criança e aí é feito uma avaliação mais justa porque, se deixar por eles, o médico só prescreve o remédio lá e a mãe chega com aquele remédio de tarja preta e não dá pra criança, não dá, aí eu tenho que mostrar até as fotos do cérebro com ritalina e sem ritalina, como que funciona porque senão elas não dão mesmo. Tem medo! E o medo é a falta de conhecimento e você tem que tá passando para elas. Então toda essa parte de conhecimento do que o filho tem eu tenho que estar junto. Por que tem umas que elas não sabem até falar a palavra hiperatividade. Repete fala de uma mãe: “Ah “X” [*o nome da orientadora*], aquela palavra cumprida que você falou que o medico falou para mim, eu não sei o que é isso, como é que é, isto é doença, isso sara?” A gente acha que não, mas mesmo no nosso trabalho tem muitos que ainda não conhecem, sabem mais ou menos, mas os graus, o nível que está, se é moderado, se é profundo, né, se é leve, não sabe! Então tem que haver esse respeito. Eu passei vários livros meus para ela [*a psicopedagoga*] e passei os trabalhos que eu faço há 12 anos. Levei um menino uma vez que ele [*fonoaudiólogo*] achava que o menino era surdo e o menino tinha dislexia auditiva, se falava “pato”, ele entendia “bato”. Ele fez audiometria no menino achando que o menino era surdo, aí eu falei assim, não, ele tem dislexia auditiva. E ele falou “X” [*nome da orientadora*] o que é isto, eu preciso estudar isso aí que eu não sei, na minha área eu não estudei. (Orientadora que preferiu fazer a entrevista a produzir o texto).

Recordamos que a primeira vez que ouvimos falar do “HTP” (House-Tree-Person) foi em uma das disciplinas da nossa graduação em Pedagogia com especialização em Orientação Educacional. Utilizamos, como texto referencial, o livro “O teste do desenho como instrumento de diagnóstico da personalidade”, da autoria de Dinah Martins de Souza Campos que, em 2003, alcançou sua 35ª edição. Campos (2003, p.11-12) na apresentação ao falar do objetivo da segunda parte do livro propõem que,

[...] será apresentar a técnica de aplicação do teste do desenho organizado por John Buck, denominado HTP (House, Tree, Person), e as normas para a respectiva interpretação, numa tentativa de reunir e sistematizar muito do material que vem sendo padronizado nesse sentido. Evidentemente, muitas falhas serão encontradas neste primeiro ensaio de organização do material coletado, que, sem dúvida, não se endereça a especialistas no assunto, mas parece constituir a primeira contribuição no gênero, em nossa língua, para colaborar com aqueles que se iniciam na importante técnica de estudar a personalidade, através das projeções oferecidas pelo respectivo desejo.

Não sabemos se a orientadora que afirma fazer uso do “HTP” tenha recebido esta formação. Sabemos que o livro fazia muito sucesso por ser uma espécie de manual de aplicação do teste chamado de “teste do desenho”. Borsa (2010, p.151) afirma que,

O HTP foi criado por John N. Buck, em 1948, e tem como objetivo compreender aspectos da personalidade do indivíduo bem como a forma deste indivíduo interagir com as pessoas e com o ambiente. (...) O HTP estimula a projeção de elementos da personalidade e de áreas de conflito dentro da situação terapêutica e proporciona uma compreensão dinâmica das características e do funcionamento do indivíduo. (...) É destinado a indivíduos maiores de oito anos e propõe a realização de três desenhos sequenciais - uma casa, uma árvore e uma pessoa, os quais devem ser desenhados em folhas separadas, utilizando lápis e borracha. A aplicação propõe, também, que se realize um inquérito acerca de características e descrições década desenho realizado. O HTP é uma das técnicas mais utilizadas por psicólogos brasileiros e é um dos testes mais ensinados nos cursos de formação em Psicologia. A popularidade do HTP pode estar relacionada ao baixo custo e à facilidade de sua aplicação.

Ao falar que gosta muito de fazer o “HTP” e que gosta “daquilo”, a orientadora está nos dizendo da facilidade de lidar com este tipo de avaliação.

Novamente, a orientadora utiliza seus conhecimentos sobre os distúrbios para “ajudar” os pais e entender a “doença” dos filhos e assim orientá-los. Os pais, saudavelmente, desconfiam do remédio. Em nossa experiência na escola, pudemos, em vários momentos, perceber que os pais, mesmo desconhecendo as terminologias, conseguem identificar um remédio que eles chamam de “pesado” ou “remédio para louco”, ou ainda, “um sossega leão”, pelo discurso da “tarja preta”.

Ela, a orientadora, se torna formadora dos pais, da psicopedagoga, dos neurologistas e oftalmologistas instituindo uma rede de parcerias que se juntam para encaminhar, avaliar e diagnosticar, classificar, adoecer e medicalizar. O diagnóstico se dá assim: é preciso que primeiro alguém diga o que o aluno tem. Então, se ela diz que o aluno tem determinado problema, o neurologista não vai discutir.

Moysés; Collares (1992, 2006, 2010) são duas pesquisadoras que têm discutido e criticado a questão da medicalização da aprendizagem via diagnósticos. Duas grandes questões aparecem nos seus textos: De que maneira ocorre a patologização do fracasso escolar? Como diferenciar uma criança disléxica, ou com qualquer outra dificuldade de aprendizagem, daquela mal alfabetizada?

Algumas ideias comuns perpassam sua discussão sobre a medicalização da aprendizagem: A escola espera por um aluno ideal, sem qualquer dificuldade. Para a criança concreta, real, os professores parecem considerar muito difícil, se não

impossível, ensinar. O fracasso escolar é motivado por questões referentes à criança e à sua família. Não existem dúvidas, não existem opiniões divergentes. Ninguém questiona problemas de ordem pedagógica, por exemplo. E daí a razão do deslocamento do eixo das questões político-pedagógicas para questões biológicas, médicas e de saúde gerando o que as autoras chamam de patologização da aprendizagem porque os professores, orientadores e diretores consideram que a presença de doenças prejudica a aprendizagem.

Da mesma forma, médicos, psicólogos e fonoaudiólogos afirmam que a saúde é fundamental para a aprendizagem. No entanto, as autoras consideram neste processo, precariedade da formação inicial e continuada dos professores que os condiciona a olhar a criança e sua família de forma preconceituosa e superficial, atribuindo-lhes a total responsabilidade pelo fracasso:

Cursos compactados, voltados a uma aplicação rápida das novas teorias; o imediatismo e a ingenuidade de pretender vencer um grave problema estrutural como o fracasso escolar através de medidas emergenciais; a transformação de teorias científicas em soluções mágicas, em redenção para a escola pública brasileira; a transformação de um problema político-pedagógico em mera questão de método... De tudo isso, decorrem cursos de reciclagem mais voltados à resolução imediata dos problemas do que à melhoria do nível de conhecimentos na área pedagógica. Na maioria das vezes, nesses cursos o objetivo não é permitir ao professor o contato e o domínio de novas teorias científicas, mas o domínio do "método" correspondente à teoria. E surgem, assim, sem que os próprios autores nomeados saibam, o "método Montessori", o "método Piaget", o "método da Emília Ferreiro"... Ao transformar teorias em simples métodos, nega-se ao professor a possibilidade de, pelo conhecimento e entendimento de uma teoria, modificar efetivamente sua prática pedagógica. Enquanto "métodos", todos são iguais. (COLLARES E MOYSÉS, 1992, p. 19)

Então, o processo pedagógico que deveria ser objeto de reflexão e mudança, fica mascarado pelos diagnósticos feitos e tratados de forma singularizada, uma vez que o mal está sempre localizado no aluno. E o processo de culpabilização da vítima é a persistência de um sistema educacional perverso, com alta eficiência ideológica. O trabalho pedagógico, desqualificado, cede terreno para o trabalho de outros profissionais, estimulados pela necessidade de mercado de trabalho.

O espaço escolar, voltado para a aprendizagem, para a normalidade, para o saudável, transforma-se em espaço clínico, voltado para os erros e distúrbios. Estes olhares aparecem nos documentos oficiais, nas políticas públicas e vão causando estragos por onde passam, contribuindo para a propagação de informações equivocadas para a população em geral.

Falando sobre o poder do discurso médico sobre o corpo, a partir de uma estratégia biopolítica, Collares e Moysés (2006, p.14) apontam que,

A medicalização desloca problemas coletivos para a esfera do individual; problemas sociais e políticos para o campo médico. E o que significam esses deslocamentos? A biologização e, conseqüentemente, a naturalização desses problemas. Esse paradigma, ainda hegemônico em todos os campos da ciência, enxerga, cada vez mais, o ser humano quase como um corpo apenas biológico, determinado por seus genes. A esse paradigma, contrapõe-se outro, em que o *social* é concreto, histórico, construído pelos homens, portanto mutável; nele, o processo saúde e doença são apreendidos como resultante da inserção social das pessoas, da qualidade (ou falta de) de suas vidas. Aqui não há espaço para a medicalização; tenta-se combatê-la, ou ao menos minimizá-la, com todos os desafios postos pelo fato de que, como já apontado, uma crítica à medicalização costuma significar um ato medicalizante, especialmente se realizado por um profissional da saúde.

Olhando cuidadosamente, vamos perceber, então, que a medicalização é um processo perverso e altamente ideológico de desconstrução dos direitos humanos. E, como a constituição dos direitos humanos é uma questão história, também sua desconstrução.

A discussão das autoras sobre dislexia vem acompanhada de algumas questões provocadoras: O polo das pessoas que têm maior dificuldade para aprender é reflexo da diversidade dos seres humanos ou consequência de uma doença neurológica chamada dislexia? Quais as evidências científicas de que exista essa doença neurológica chamada dislexia? Qual é a definição oficial da dislexia? O que caracteriza esta doença? Como ela é diagnosticada? Como se identifica a criança que não consegue ler e escrever bem, por doença neurológica, no meio de outras cem que também não conseguem ler e escrever bem?

Em outras palavras, como se faz o diagnóstico de uma doença neurológica cuja única manifestação é a dificuldade para lidar com a leitura e a escrita? E a estas provocações, os textos vão dando respostas, dizendo que existem algumas doenças comprovadas, que podem comprometer muitos aspectos da vida da pessoa, com consequências claras, perceptíveis, facilmente detectadas e que podem dificultar também a aprendizagem. Como existem pessoas que aprendem com a maior facilidade e pessoas que aprendem com muita dificuldade,

Eu só quero chamar a atenção que o que está posto aí como características dessa doença neurológica são elementos detectáveis por meio da leitura e da escrita, exclusivamente, e são elementos que vão aparecer em toda pessoa que tiver dificuldade com leitura e escrita. Toda pessoa mal alfabetizada vai ter isso, dificuldade de fluência, dificuldade de decodificação, tudo isso só adquirimos quando não aprendemos a ler bem, quem não sabe ler bem ou tem qualquer dificuldade para ler, vai se enquadrar nessas características. (COLLARES E MOYSÉS, 2010, p.11)

Na dinâmica acima citada, nega-se a possibilidade de que a pessoa humana aprende de várias formas. Cada um tem lá sua estratégia, seu jeito de aprender: “não somos todos absolutamente iguais, padronizados, robotizados”. E as autoras lembram também que uma doença neurológica não pode ser apenas diagnosticada com leitura e escrita. E questionam a existência da doença chamada dislexia:

[...] a existência dessa doença chamada dislexia é muito questionada pela própria Medicina, desde o início; não é tranquilo nem inquestionável, e não é apenas no Brasil, é em todo o mundo; aliás, no Brasil é onde tem menor questionamento. A quantidade de publicações e de autores no mundo todo questionando é muito grande; trata-se de uma das questões mais controvertidas na medicina. (COLLARES E MOYSÉS, 2010, p.13).

Defendem finalmente, após todas as críticas, o direito que as crianças têm de aprender e que a escola seja capaz de identificar, conhecer as crianças e conhecer também quais os processos cognitivos que usam para aprender e que a escola e as professoras sejam capazes de avaliar as possibilidades e as necessidades de cada criança, acolher e ajudá-las a superar os seus próprios limites.

Collares e Moysés (2010) afirmam que os testes padronizados trazem equívocos conceituais decorrentes de sua própria concepção, ou seja, a crença na possibilidade de se avaliar o potencial intelectual de uma pessoa em particular, elegendo uma única forma de expressão que merece ser considerada, desconsiderando que, da mesma forma que o desenvolvimento das possibilidades é histórico, o olhar dirigido às possibilidades de pensamento de uma criança necessita ser historicamente focalizado.

Não se pode ignorar que tudo a que temos acesso, também no campo de inteligência, cognição, aprendizagem, resume-se a expressões. Expressões que trazem em si, indelévels, as marcas da história de vida da pessoa e de sua inserção social. Ao assumir que as expressões das classes sociais privilegiadas são as superiores, as corretas, o que se está assumindo é uma determinada concepção de sociedade e de homem, fundada na desigualdade e no poder, em que alguns homens são superiores a outros, algumas raças são superiores a outra. (COLLARES E MOYSÉS, 2010, p. 128-129)

Após terem feito estas considerações, as autoras apontam para outros olhares em relação ao trato com as questões das avaliações psicoeducacionais. Afirmam que seria preciso,

Em vez de buscar o defeito, a carência da criança, o olhar procura o que ela já sabe e o que teme o que pode aprender a partir daí. O profissional tenta mais que tudo, encontrar o prisma pelo qual a criança olha o mundo, para ajustar seu próprio olhar. Sabendo que existem limites para seu olhar, que está sujeito a erros, pois não está lidando com verdades absolutas. (COLLARES E MOYSÉS, 2010, p. 132)

Argumentam que esta proposta de avaliação exige profissionais muito mais competentes e com conhecimentos mais sólidos e profundos sobre o desenvolvimento da criança, conceitos de normalidade, por exemplo. Profissionais que considerem que todos os homens são de fato iguais, tornados desiguais por uma sociedade dividida em classes. Profissionais que compartilhem o respeito por cada homem, por seus valores, por sua vida. E que profissionais com esta formação são também capazes de perceber a relação entre a criança e eles como uma relação entre dois sujeitos historicamente determinados,

E os profissionais, com sua formação acrítica e a - histórica, exercem, a maioria sem se dar conta, seu papel de vigilantes da ordem. Crentes nas promessas de neutralidade e objetividade da ciência moderna, não sabem lidar com a vida, quando se defrontam com ela. Sem disponibilidade para olhar o outro, protegem-se se ancorando em instrumentos padronizados de avaliação. Sem preocupação com as consequências de seus laudos para a vida do outro, o profissional nem mesmo se permite perceber que a classificação não decorre do diagnóstico, e este de uma avaliação adequada, como lhe ensinaram. Os rótulos se urdem já nas primeiras impressões, no olhar preconceituoso; rótulos que classificam e embasam diagnósticos que os confirmam. (COLLARES E MOYSÉS, 2010, p. 2-3)

O que as autoras evidenciam nesses textos é que os testes só têm servido para classificar e rotular crianças absolutamente normais e com este procedimento elas acabam ficando doentes mesmo, terminam adoecendo verdadeiramente. Estes testes, fundamentados num olhar sobre os sujeitos como seres abstratos, descontextualizados, baseiam-se quase que unicamente sobre os defeitos das crianças:

E a gente vai estudando e vai compreendendo essas diferenças. E, muitas vezes, eu estive em discussão com os próprios médicos de um diagnóstico mal feito dando uma receita, vamos supor, de ritalina, sem um mapeamento cerebral. É uma pena. É onde se discute muita essa falta de ética profissional, porque a ritalina é um remédio muito bom para o menino que tem hiperatividade que falta dopamina, mas aquele que não falta, vai ficar pior do que tá. Vai ficar muito mais agitado sabe. Então, a gente, tem que ter respeito a isso. (Orientadora que preferiu fazer entrevista a produzir o texto).

A orientadora chama de falta de “ética” quando o médico não acerta o diagnóstico, ou quando ele é mal feito e não quando ele medicaliza a criança. A criança é respeitada quando seu diagnóstico é bem feito e acertado, porque depois dele, ela vai receber o tratamento que precisa.

Outra orientadora, ao falar de suas funções na escola, cita que realiza,

Encaminhamentos necessários a profissionais da saúde: psicólogos, fonos, médicos, psicopedagogos e atividades físicas diversas (com finalidade terapêutica) (Texto 15).

O uso dos parênteses serve para reforçar e evidenciar o acento na finalidade terapêutica e medicalizante dos seus encaminhamentos.

Já esta outra orientadora toma todas as informações sobre a vida dos alunos para discipliná-los e assume que aplica testes padronizados, mesmo não citando quais. Aplica e ela mesma os interpreta. Patto (2000) aponta que uso indiscriminado de testes com crianças e adolescentes escolares evidencia a má formação recebida pelos psicólogos que têm, na aplicação dos testes, um elemento central que os identifica. Por lei, é permitido somente aos psicólogos aplicar testes e para muitos, o questionamento desta atividade, põe em questionamento a sua própria identidade como profissionais. Na situação de Orientadoras Educacionais aplicando testes, temos um duplo questionamento: não é sua função e nem competência aplicar testes e muito menos aplicá-los indiscriminadamente,

Na maior parte dos casos, como orientadora tenho mantido a ligação entre a direção, pais e alunos, trazendo as informações necessárias do aluno na escola. Contribuindo em maior parte na disciplina do estudante, reunindo para discutir problemas didáticos e disciplinares com os professores e os pais do aluno, aplicando e interpretando testes padronizados, promovendo eventos que estimulam o relacionamento interpessoal, e aconselhando o encaminhamento a psicólogos e, em alguns casos, ao Conselho Tutelar. (Texto 19).

Para Machado (2011, p. 2006), nesta acentuação da disciplinarização, acontece uma desvalorização de questões relativas à aprendizagem. “Numa escola cada vez mais descomprometida com o ensino, a disciplina como critério de boa escolarização passou a ser o critério por excelência de aprovação”.

Percebe-se que as Orientadoras Educacionais estão atravessadas por questões que não fazem parte, teoricamente, de suas funções mesmo que estas venham fazendo isto ao longo da história da profissão e continuam fazendo hoje. Mas também, na forma como foram postas as questões relativas aos diagnósticos e avaliações psicológicas, tampouco é função dos psicólogos escolares fazer isto. Diante desta discussão, Moysés (2001, p. 39) afirma que,

[...] a avaliação cognitiva de uma criança deve respeitar suas condições concretas de vida: assim como o desenvolvimento das possibilidades de pensamento é histórico, o olhar dirigido às possibilidades de pensamento de uma criança necessita ser historicamente focalizado.

Nos discursos das Orientadoras Educacionais pudemos perceber como elas sentem, observam e lidam com as queixas escolares que elas chamam de encaminhamentos ora por questões relacionadas à aprendizagem, ora por questões comportamentais e (in) disciplinares.

## 5.11 - O PORVIR DAS ORIENTADORAS EDUCACIONAIS: O DESEJO E A REALIDADE

*Gosto de ser orientadora! (Texto 04)*

Quisemos deixar para o final de nossas reflexões acerca da prática das Orientadoras Educacionais suas percepções sobre o trabalho do orientador nas escolas. O que e como se constitui o porvir das orientadoras? De que porvir elas falam e nos falam?

Em havendo porvires ou expressões deles, manifestações da presença deles, também existem sinais nem sempre evidentes de saúde e resistência. Onde existem gritos, pedidos de socorro, existem sinais nos apontando sujeitos que teimosamente persistem. Nossa preocupação, no caso das Orientadoras Educacionais é saber, até quando?

Como sujeitos de sua prática, as orientadoras, quando falam sobre o futuro do seu fazer, o captam prospectivamente e se remetem, via memória discursiva, ao que são e gostam, ao que não são e que as incomoda e que não gostariam que continuasse se repetindo e como gostariam que fosse sua prática. Para Guimarães (2003, p. 27), [...] “o sujeito, como locutor, é o parâmetro organizador, sendo ao mesmo tempo, fonte e origem do sentido”.

Falando de suas esperanças, as Orientadoras Educacionais retomam tudo o que foi por nós discutido anteriormente nas outras categorias, como a confusão em relação às suas funções na escola e as frustrações que os equívocos advindos desta ambiguidade acarretam em seu fazer e nelas mesmas, a ausência de valorização profissional e a visibilidade do trabalho e, finalmente, a necessidade de se desvencilharem de uma missão que lhes foi imposta historicamente que lhes exige ser na escola uma presença onipotente, quase que sobre-humana.

Como as Orientadoras Educacionais dão sentido ao que esperam e quais sentidos perpassam essa espera?

Vamos começar com as constatações das orientadoras de que, apesar de (...), se percebem e percebem seu trabalho como positivo no sentido de que fizeram a diferença para alguém:

Mesmo com tais dificuldades e algumas frustrações pelos objetivos ainda não alcançados, acredito nesse trabalho, o vejo como fundamental na educação é através da orientação que alcançamos alguns alunos podendo fazer a sua história um pouco diferente. (Texto 19)



Enfim, há quase nove anos no serviço de orientação escolar tenho convicção que ajudei muita gente, falhei com muita gente, mas acima de tudo aprendi, aprendi e estou aprendendo a cada dia com a enigmática dinâmica do ser humano e da convivência social. (Texto 08)

Comparece, no primeiro excerto, o discurso que de não importa a quantidade, o importante é fazer “a diferença para alguns”. [...] “É através da Orientação Educacional que alcançamos alguns”. Como está posto, a prática do Orientador referenda a ideia de que o mais importante do que lutar por uma educação de sucesso para todos, é fazer “salvar” aqueles que forem possíveis de serem salvos. Novamente em cena, o “Orientador salvador” que vai possibilitar com sua ação que “alguns alunos” tenham uma história diferente. Como será a dinâmica que irá eleger os alunos que irão ser ajudados? A partir de quais parâmetros serão feitas estas escolhas?

Vale considerar que Duarte (2007, p. 56) tem razão quando postula que “para o educador, sua reprodução como indivíduo torna-se um processo de desenvolvimento de sua personalidade quando ele pode produzir a humanidade dos educandos”.

No segundo, a Orientadora diz que ajudou muita gente e chama de “enigmática” a subjetividade do ser humano numa linha do decifra-me ou te devoro. Ambas se referem aos sujeitos de seu trabalho utilizando o pronome indefinido “alguns”.

Num outro momento, as Orientadoras Educacionais se posicionam no sentido de dizer como deveria ser sua prática na escola:

O que realmente se espera é que o orientador (e eu me sinto inclusa) realize um trabalho interdisciplinar e participativo, de forma a promover mudanças, ajudando no despertar de pessoas críticas para que possam lidar de maneira mais eficaz com suas próprias limitações, visando a valorização do EU, do <sup>72</sup>OUTRO e do MEIO. A prática deve estar na concepção de que educar é um ato político, pois sua ação está inserida num contexto social, proporcionando assim, crescimento nas dimensões pessoais e cognitivas. (Texto 18).

Neste discurso, a orientadora diz o que os outros esperam do Orientador Educacional. E, no esquecimento, na falha da memória, ao precisar ressaltar “e eu me sinto inclusa”, nos mostra o quanto ela não se sente incluída neste outro jeito de ser Orientador Educacional, que trabalharia de uma forma interdisciplinar, quando seu trabalho, na verdade, acontece na solidão e no isolamento como já foi pontuado anteriormente. Então ela enuncia outra prática na qual é evidenciada como possibilidade, a valorização dela (EU) do outro e do meio. Falando do processo enunciativo, Guimarães (2003, p. 28) afirma que, “a enunciação é um acontecimento de

---

<sup>72</sup> Acentos dados pela orientadora.

linguagem, perpassado pelo interdiscurso que se dá como espaço da memória no acontecimento. É um acontecimento que se dá porque a língua funciona ao ser afetado pelo interdiscurso”.

Os dois discursos abaixo cobram “novos olhares” ora para a “Orientação Educacional” como função na escola, ora sobre os próprios “Orientadores Educacionais” como profissionais nela inseridos:

[...] Sou centrada no desempenho de minhas funções na escola, faço o possível para alcançar meus objetivos, procuro me esforçar o máximo para fazer um bom trabalho, porém, acredito que já realizo um bom trabalho na escola, mas, se todos, os envolvidos no processo ensino aprendizagem buscassem entender melhor a prática da orientadora educacional e a importância da contribuição deste profissional na escola com certeza o aprendizado seria muito melhor. Em meu entendimento, acredito que, nós, orientadores educacionais, merecemos um novo olhar, ser mais bem valorizados além do mais, ser vistos como profissional que faz a diferença no contexto escolar. (Texto 13).

No discurso acima, comparece uma orientadora que responde e se posiciona em primeira pessoa: “sou”, “faço”, “procuro”, “acredito”, “realizo” e “meu”. O olhar sobre seu fazer é assumido por ela; é um reclame menos “choroso” não deixando de ser um reclame. Ela não culpabiliza ninguém pelo fracasso, mas reconhece os percalços do seu fazer.

Quando se trata de cobrar a efetivação deste novo olhar para a Orientação Educacional na escola, chama a responsabilidade “de todos envolvidos no processo ensino aprendizagem”. Por tudo o que diz, que faz e que contribui, cobra que os orientadores sejam valorizados e tratados com respeito.

Há, por detrás do discurso da orientadora, um choro histórico, o da falta de valorização e reconhecimento por tudo que ela faz e representa na escola; sempre voltado para o que fazem. O mesmo reclame comparece no discurso que segue:

Sendo assim, deve haver um novo olhar para Orientação Educacional, sem conformismo, incentivos para formação continuada, melhor remuneração, somos responsáveis pelo acompanhamento de todos os alunos e famílias e não somos reconhecidos. Todos profissionais da educação, docentes e não docentes, estudaram, trabalham muito e merecem reconhecimento. Cremos ser este o nosso desafio. (Texto 05)

A lei reconhece e valida a Orientação Educacional nas escolas, mas este reconhecimento permanece no discurso porque os Orientadores Educacionais continuam sendo desvalorizados.

Há também um olhar sobre o porvir, carregado de marcas do passado, um porvir do passado, como podemos perceber no discurso abaixo:

Há perguntas e angústias que estão sempre presentes no desenvolver desta função: como motivar os alunos e professores? Como fazer entender que a educação é fundamental para mudança de vida, a qual pode proporcionar um futuro com melhores condições: de empregos, moradia, alimentação etc. Aos alunos, faltam-lhes perspectivas de futuro, contentam-se com muito pouco. Isto causa-nos angústias... (Texto 11).

Quem determinou que a função do orientador fosse a de motivar alunos e professores? Esta responsabilidade aparece recorrentemente ao longo da fala das orientadoras. Elas se sentem responsáveis, por manter, assegurar, possibilitar. São verbos que indicam uma “missão” de garantir que o outro o aluno, o outro o professor, o outro os pais, não se “percam”. Ela tem uma visão sobre a escola a partir de uma determinada classe social quando indica que ela “pode proporcionar emprego, moradia e alimentação”.

Seria esta a função da escola, apenas preparar para responder às questões básicas de sobrevivência, pois comungamos com Duarte (2007, p. 31) que (...) “a educação escolar tem o importante papel de mediadora entre o âmbito da vida cotidiana e os âmbitos não cotidianos da atividade social”, isto é, levar os indivíduos a superar uma vivência da individualidade em si, para uma individualidade para si, que pode acontecer quando ele tem acesso ao que de melhor a humanidade produziu em termos de ciência, cultura, arte, filosofia etc., superando, assim, esta visão do cotidiano alienado que o reduz como pessoa. [...] “Não basta formar indivíduos, é preciso saber para que tipo de sociedade, para que tipo de prática social o educador está formando indivíduos”. (DUARTE, 2007, p. 51).

Consideramos ainda que, quando a orientadora afirma categoricamente que aos alunos faltam-lhes perspectivas de futuro, teríamos que saber sobre qual visão de futuro ela está se referindo e a partir de quais perspectivas. Há um autoritarismo no discurso de que “eles (os alunos), se contentam com muito pouco”.

Novamente, podemos afirmar que, em momento algum a orientadora questiona o modelo de escola e o que ela propõe aos alunos. Acreditamos que a escola, da forma como está posta, nem prepara para a inserção no mercado de trabalho (visão pragmatista) nem prepara o dos estudos (visão generalista/humanista).

Por fim, trouxemos uma orientadora que se posiciona em relação ao porvir de forma a não abrir mão do que é próprio e específico de sua função na escola:

As atribuições são próprias da função, lógico somos parceiros com os demais colegas quando possível, mas com algumas restrições. Queremos ser felizes.

Sucesso... Quando compartilhamos os ganhos, vemos melhorias presentes e transformações pessoais, <sup>73</sup>VIVA! (Texto 14).

Esta orientadora considera que a Orientação Educacional, como função específica na escola, tem suas características e competências próprias e entende que não pode abrir mão disto nem em nome de “parcerias”. Ela até aceita ajudar, colaborar com outros, desde que isto não ponha em risco sua integridade. Diferentemente de outras, esta Orientadora continuava inteira; a realidade escolar que tanto sobrecarrega as Orientadoras Educacionais nas escolas, não a alienou.

---

<sup>73</sup> Acento dado pela orientadora.

## 6. DAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

*É preciso que os que trabalham e aprendem nas escolas saibam que o lugar sombrio que habitam é resultado da forma perversa como os poderosos lidam com a instrução pública: a partir de verdadeiro horror à educação como formação – como lugar de preservação dos valores humanistas e de construção de pessoas reflexivas, capazes de pensamento próprio e desejosas de igualdade e justiça.*

*(Maria Helena de Souza Patto)*

Mediados pelos postulados teóricos da Psicologia Histórico-Cultural e da Análise do Discurso, fizemos uma análise possível da prática das Orientadoras Educacionais a partir de sua inserção nas Escolas Estaduais de um Município do Estado de Rondônia.

Foi uma análise possível porque possível também foi o alcance de compreensão das teorias que sustentaram nossos posicionamentos dentro da linha de pesquisa “Psicologia Escolar e Processos Educativos” e que a própria dinâmica do mestrado, com tempo determinado e prazos a serem cumpridos, se não impôs.

Nossa compreensão sobre os processos escolares foi se constituindo mais atento e menos ingênuo, com a ajuda da Análise do Discurso e dos fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural.

Assumimos que as limitações teóricas refletiram sobre nossa ousadia em fazer a Análise do Discurso das Orientadoras Educacionais a partir da perspectiva da Psicologia Histórico-cultural porque, antes de nossa entrada no mestrado, só havíamos tido referências da Psicologia a partir da Psicologia do Desenvolvimento e de como a Psicologia Escolar tradicional vinha tratando das questões do fracasso escolar como produto de uma visão ideologizada e liberal do indivíduo, da sociedade e da educação como produto dos problemas dos alunos.

Apesar das críticas que foram feitas ao fracasso escolar e à medicalização da aprendizagem e da vida humana, ainda nas décadas de 1980 e 1990 por Patto (1999) e Collares; Moysés (1996), ainda hoje é essa visão hegemônica que permanece implícita numa determinada visão da Psicologia na formação de Professores e Técnicos Educacionais e nas práticas escolares. Esta visão sustenta um mito na educação, a partir

da ideia de que a natureza humana seja fixa, imutável e de que, portanto, a educação poderia influenciar pouco na constituição da pessoa humana, para justificar o fato de grandes contingentes de crianças que não conseguem se apropriar dos conteúdos veiculados pela escola.

E a consequência lógica dessa forma de pensar é a constituição de um modelo clínico que vai se voltar para o diagnóstico e o tratamento dos alunos, como pudemos perceber no discurso das Orientadoras Educacionais, ao solicitar a presença de psicólogos para ajudá-las na confirmação dos diagnósticos que procediam dos inúmeros encaminhamentos que elas recebiam na escola.

Ao longo da História da Educação, percebemos que, também na História da Orientação Educacional, a Psicologia veio contribuindo para a manutenção e impedimento do acesso das crianças pobres à escola através de pseudo-explicações do processo de exclusão. Os alunos não se apropriariam do conhecimento por dificuldades pessoais, cerne ideológico de todas as explicações que têm sido fornecidas pela Psicologia para falsear e justificar um processo de exclusão na realidade educacional brasileira.

Quem for pesquisar sobre as questões relacionadas às escolas estaduais de Rondônia poderá ter, nessa dissertação, elementos significativos para entender como funcionam as práticas das Orientadoras Educacionais e sob quais bases teóricas estão sustentadas influenciadas também por políticas educacionais localizadas.

A Psicologia foi e continua sendo a ciência que, historicamente sustentou e continua sustentando a prática dos Orientadores Educacionais. Seria possível outro fazer das Orientadoras Educacionais se este fosse amparado pelo olhar da Psicologia Histórico-Cultural? Acreditamos que sim. No entanto, os Orientadores Educacionais precisariam ter, via formação continuada, outra compreensão sobre a formação do psiquismo humano, pois defendemos que a aprendizagem produz desenvolvimento e que o desenvolvimento é uma produção histórica e social.

Então, uma das questões é saber onde os Orientadores Educacionais já formados e os que estão em processo, iriam receber esta outra formação a partir dos postulados de Vigotski (1996) quando discute que as funções psicológicas superiores são historicamente produzidas e que essa produção só será possível com aprendizagem. Concepção inovadora que vai ser traduzida por Vigotski nos processos de objetivação e apropriação nos produtos da cultura – materiais e imateriais – pelos homens e pelas mulheres e que, ao subjetivarem nesses produtos, eles estão produzindo a cultura e

transformando ao mesmo tempo tem que se apropriar da cultura que já foi produzida pelas gerações precedentes.

Destarte, a Psicologia Histórico-Cultural traz, então, a radicalidade necessária para a compreensão dos processos de produção do fracasso ou do sucesso escolar.

O discurso das Orientadoras Educacionais nos mostrou um determinado olhar sobre a escola de Rondônia e este, é talvez, uma das grandes contribuições que esta pesquisa pode trazer para a compreensão do momento histórico da educação pública de Rondônia e nelas, o trabalho das Orientadoras Educacionais.

A escolha por trabalhar com a prática das Orientadoras Educacionais se deu por nossa histórica formação pedagógica e experiência nesta área de atuação. Trabalhar com os discursos das Orientadoras Educacionais, a partir da perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural e da Análise do Discurso nos possibilitou localizar a Orientação Educacional nas escolas públicas de Rondônia.

Um dos primeiros ganhos da pesquisa foi o de dar visibilidade a este grupo de profissionais classificados oficialmente como “Técnicos Educacionais”, juntamente com Supervisores Escolares, Psicólogos Escolares e Psicopedagogos.

Esta visibilidade aconteceu em primeiro lugar na escolha destas mulheres como participantes e sujeitos de nossa pesquisa, porque considerávamos importante mostrar seu trabalho – frustrações, reclames, sucessos e esperanças – nas escolas estaduais de Rondônia, haja vista que sua presença consta nelas, desde finais da década de 1970.

Num segundo momento deste processo de dar visibilidade ao fazer das Orientadoras Educacionais, localizamos a Orientação Educacional na história da educação pública de Rondônia, situada e historicamente marcada pelas condições da colonização deste estado como espaço do político e do discurso da colonização do “Novo Eldorado Brasileiro” e de como os ideários pedagógicos e educacionais foram sendo assumidos e assimilados nas terras rondonienses.

Foi importante perceber, a partir dos dispositivos da Análise do Discurso, como a Orientação Educacional compareceu nos discursos das Orientadoras Educacionais e nos documentos oficiais, que materializam o discurso oficial, se constituindo nas escolas estaduais de Rondônia como um serviço especializado dentro das mesmas.

A Análise do Discurso nos possibilitou perceber como as orientadoras são interditadas, silenciadas e tuteladas. Para Guimarães (1989, p.45), “[...] o silêncio pode ser lugar de discordância e resistência e não apenas de reprodução e obediência. Estar em silêncio pode representar uma forma eficaz de não estar de acordo”.

Este silenciamento tutelado se dá ora pela SEDUC, nos encontros ou cursos de formação continuada (aqui existe uma variedade de nomenclatura quando se fala destes espaços de formação) com um discurso que as responsabiliza fazendo-as acreditar que são as grandes responsáveis pelo sucesso ou fracasso da aprendizagem na escola, que tem reflexo no cotidiano das Orientadoras Educacionais nas escolas onde atuam.

Esses discursos são referendados pela teoria das competências de Perrenoud (2000), discutidas e criticadas por Duarte (2006) cuja formação discursiva sustenta que a mudança reside na força presente nos quatro pilares: aprender a aprender, aprender a ser, aprender a fazer e aprender a conviver quando internalizados pelos sujeitos responsáveis pelo sucesso da escola, ou seja, os Orientadores, Supervisores, Psicopedagogos e Psicólogos Escolares, ou por autores da “autoajuda”, como Augusto Cury quando aponta que o sucesso ou fracasso dependem da força, compromisso de cada educador, desconsiderando assim as condições sociais, históricas e políticas do funcionamento da educação e conseqüentemente, das escolas.

Tais discursos continuam sendo repetidos à exaustão nos encontros promovidos pela Coordenadoria Regional de Ensino que seguem a mesma lógica de responsabilização das orientadoras para manter o “bom clima” e a “harmonia na escola”, escamoteando, assim, seus conflitos e reais condições de funcionamento das mesmas, ora pelas próprias escolas que em sua demanda imensa de encaminhamentos para as orientadoras educacionais – Serviço de Orientação Educacional – que, como elas mesmas se autodenominam, “bombeiros”, porque vão “apenas” apagando os “incêndios” provocados por relações autoritárias no interior da própria escola e nela, a culpa do fracasso, recaindo quase sempre sobre os alunos ou sobre os próprios professores. As Orientadoras Educacionais acabaram assumindo a responsabilidade por tudo o que acontece na escola.

Procuramos mostrar que, historicamente, esta visão sobre os Orientadores Educacionais como “salvadores” foi sendo construída, gestada e validada.

As Orientadoras Educacionais trabalham muito, mas, ao fazer tudo e ter que responder por tudo na escola, acabam se alienando porque este tudo sempre representa o nada em relação à sua verdadeira função na escola que seria de lutar juntamente com outros sujeitos para que os alunos tenham acesso ao saber e, a partir deles, desenvolvam suas funções psicológicas superiores que os permitirá viver uma individualidade para si. Nesse sentido, é preciso que os Orientadores Educacionais de Rondônia sejam desafiados a um protagonismo maior que os leve a serem mais ativos na luta para que



sejam revistas suas funções na escola e que esta, seja uma luta conjunta com Psicopedagogos, Supervisores Escolares e Psicólogos.

As Orientadoras Educacionais se tornaram as grandes responsáveis pela resolução dos conflitos no cotidiano das escolas estaduais, principalmente no que diz respeito à punição de alunos com advertência ou encaminhamentos para outras instituições, visão esta, referendada pelos documentos oficiais e percebida no discurso das próprias Orientadoras Educacionais.

Outra constatação extremante preocupante é que as questões relacionadas às políticas educacionais são escamoteadas por um discurso que, ao individualizar os “problemas” dos alunos e da escola, como dificuldades de aprendizagem, de comportamento, violência, responsabilizam as pessoas pelos mesmos, alunos pais, professores ou outros.

Quando o discurso oficial propõe que “agora” a educação em Rondônia está de “cara nova”, a cobraça sobre a efetivação desta “nova escola” de “cara nova” (e os professores fazem troça na escola dizendo que de “novo” este discurso só tem mesmo o nome), pois “novas” são apenas as máscaras que sustentam estas discursividades, recaem sobre os indivíduos ou grupos, no caso, os professores, os orientadores...

Nos discursos das Orientadoras Educacionais, compareceu um olhar ímpar sobre as escolas estaduais de Rondônia e este é o grande ganho quando se favorece espaços para ouvir os envolvidos no processo.

Acreditamos que, ao fazermos este recorte sobre a realidade da educação em Rondônia, possibilitamos a outros pesquisadores aprofundar outras nuances do sistema educacional neste estado brasileiro que apenas apontamos ora explicitamente, ora implicitamente.

Por exemplo, analisar os discursos que estão por detrás dos inúmeros projetos que chegam constantemente às escolas, seus embustes e mecanismos de funcionamento discursivos como o “Projeto Mais Educação”, “Projeto Escola Aberta”, “Projeto Aluno Atleta”, “Projeto Guaporé”, “Programa Saúde na Escola”, com o logo “A saúde e a educação juntos no mesmo ritmo” e com a seguinte provocação às crianças e aos jovens: “cuide da visão. Coma alimentos saudáveis. Pratique atividades físicas”, desconsiderando um contexto de ausências de políticas públicas em relação a espaços físicos de lazer, e finalmente, o “Projeto de Correção de Fluxo Escolar”, que uma professora na escola onde trabalhamos rebatizou de “refluxo” escolar, fazendo troça do nome, demonstrando resistência diante destas políticas educacionais que, de maneira

autoritária, são impostas para as escolas sem o mínimo respeito pelos sujeitos que nelas trabalham e sempre prometendo soluções rápidas e mágicas para problemas antigos e crônicos da educação brasileira.

Outra possibilidade de pesquisa que carecia de aprofundamentos maiores seriam os Editais de Concursos para Orientadores Educacionais, Supervisores Escolares, Psicopedagogos e Psicólogos Escolares a partir de uma coerência entre a base teórica e as questões metodológicas e não amplos e vagos como são apresentados.

E, falando em instâncias formadoras, verificar quais espaços estão formando os novos Orientadores Educacionais que chegam às escolas e isto valeria também para supervisores escolares e psicopedagogos, haja vista que, segundo a Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006 que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura a formação dos profissionais da educação, ou seja, os especialistas que não são docentes, “poderá ser realizada em Cursos de Pós-Graduação, especialmente estruturados para este fim e abertos a todos os licenciados” (BRASIL, 2006, p.6), possibilitando, desta forma, que qualquer licenciado, em qualquer licenciatura pode ser Orientador Educacional, Supervisor Escolar ou Psicopedagogo.

Qual seria então, o papel das instituições públicas superiores de ensino na formação desses novos profissionais porque temos compreendido que essa formação hegemonicamente tem ficado sob a “responsabilidade” de instituições privadas de ensino. A quem caberia acompanhar este processo, porque temos vivenciado situações preocupantes, por exemplo, quanto à questão do uso de testes psicológicos por parte de Orientadores Educacionais e Psicopedagogos, quase sempre formados a partir de uma base fragmentada dos teóricos da psicologia clínica, reforçando visões biologizantes, psicologizantes que quase sempre levam à medicalização de crianças e adolescentes; práticas estas que jamais questionam os processos excludentes de escolarização e o real funcionamento e condições da escola, referendando o que Patto (2010) chama de situações de “lesa-cidadania”.

Ressaltamos como positivo o papel do “Fórum sobre Medicalização da Educação e Sociedade” em discutir questões ligadas à medicalização, mas precisaríamos que ele provocasse ações mais concretas junto às Escolas, Coordenadorias Regionais de Ensino, ou seja, saísse do centro e viesse mais para “as periferias do mundo”.

Outra situação que necessitaria de uma reflexão maior, pela proporção que vem tomando, é a crescente judicialização de questões ligadas ao cotidiano escolar com a

chamada para a escola de todo aparato policaresco e seus correlatos, como Polícia Militar e Polícia Civil, Ministério Público, Juizado da Infância e da Juventude e Conselho Tutelar (cada um com seus discursos) com a também crescente preocupação por parte da SEDUC por baixar portarias, normativas e resoluções em relação às penalidades e punições aos estudantes das escolas da Rede Pública do Estado de Rondônia, como por exemplo, a última que saiu foi a Minuta de Portaria 813/2013, da Subgerência de Controle, Acompanhamento e Gestão Escolar da SEDUC/RO que “dispõe sobre procedimentos para a aplicação de penalidades em decorrência de atos indisciplinados das escolas”, (RONDÔNIA, 2013d), sem a devido cuidado e aprofundamento que esta situação merece. Nela, Os Orientadores Educacionais são, mais uma vez, chamados para ajudar a punir.

O que mais nos preocupa como Orientadores Educacionais e tem gerado reação por parte dos mesmos no sentido de repúdio, é que somos chamados, na portaria, a acompanhar o processo de aplicação das penalidades descaracterizando nossa função que seria a de estabelecer uma relação de confiança e respeito para com os alunos e não de punição como também apareceu largamente nos discursos das Orientadoras Educacionais.

A minuta de normativa (que “ainda” não é definitiva) estabelece que Orientadores Educacionais, Psicólogos Escolares ou Psicopedagogos acompanhem os alunos com atividades pedagógicas, filmes educativos e pesquisas no laboratório de informática, pois não poderão mais ser suspensos e ficar fora da escola. Não tendo esses profissionais na escola, cabe o Diretor da unidade escolar ficar acompanhando o processo de punição do aluno. Isto demonstra um total desconhecimento ou “esquecimento” das reais condições de funcionamento das escolas, que segundo o documento, (...) “deve ter sempre presente o seu caráter/pedagógico, e não apenas autoritário/punitivo”. (RONDÔNIA, 2013d, p. 5).

Este discurso da minuta acima citada, “originalmente” lançado em 2008 na Portaria 0632/08-GAB/SEDUC é ressuscitado a cada novo ano escolar.

O que escondem e escamoteiam esses discursos oficiais sobre a violência, penalidades, punições, indisciplina e agressões dos na escola? Na estaria ela, a escola, sendo violenta na forma como se encontra constituída? Como os Orientadores Educacionais, a partir de uma valorização maior e definição sobre seu papel na escola poderiam contribuir para entender e questionar este processo de violência e desumanização presentes no interior das escolas estaduais de Rondônia?

A estas perguntas, e a tantas outras possíveis caberiam muitas respostas também possíveis e provisórias. O que verdadeiramente nos preocupa é a falta de discussões acadêmicas por parte das instituições superiores de ensino, particulares e principalmente a pública, com seus cursos de Psicologia, Pedagogia, História, Direito, Medicina e outros, sobre as questões acima apontadas.

Mormente a confusão de papéis, silenciamentos e interdições a que estão submetidas, as Orientadoras Educacionais fazem um trabalho significativo nas escolas, quase sempre se posicionado a favor dos alunos no sentido de defender seus direitos a permanecer na escola, a permanecer em última instância, em sala de aula. Durante a pesquisa, ficou claro o quanto as Orientadoras Educacionais desejam, anseiam por uma formação mais sólida em seu fazer ou por mais espaços de formação.

Defendemos a importância do trabalho dos Orientadores Educacionais nas escolas estaduais de Rondônia. Acreditamos que ele, a partir das bases teóricas da Psicologia Histórico-Cultural, poderia contribuir para que as escolas estaduais de Rondônia pudessem superar a exclusão dos incluídos, compreendendo como o sujeito humano se constitui a partir das bases materiais de existência, ressaltando o papel mediador da escola na formação das funções psicológicas superiores e, finalmente, na valorização do trabalho docente como centralidade dos processos escolares.

Se hoje, os Orientadores Educacionais são requisitados nas escolas e, como parceiros dos professores são chamados a responder aos inúmeros encaminhamentos/queixas escolares que recebem cotidianamente, conforme percebemos nos discursos das Orientadoras, sonhamos com outra parceria: aquela em que estes encaminhamentos fossem discutidos juntos, a partir também, da responsabilidade da própria escola na constituição dos mesmos. Este salutar questionamento compartilhado reduziria certamente o número de encaminhamentos e traria sobre a escola outras possibilidades de compreensão do fracasso escolar e, necessariamente outros procedimentos de enfrentamento das queixas escolares.

Defendemos políticas públicas de formação continuada para os Orientadores Educacionais que dialoguem mais com eles e seus pares, consequentemente, possibilitando assim, um fazer menos alienado. É possível que isto seja feito e sonhar, não custa nada.

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W. **Emancipação e Educação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- ALVES, I. **Teste Individual de Inteligencia**: Noções geraes sobre testes. 2ª ed. Bahia: Oficinas Graphicas da Luva, 1928.
- ALVES, N; GARCIA, R. L. (Org.). **O fazer e o pensar dos Supervisores e Orientadores Educacionais**. 4ª ed. São Paulo: Loyola, 1991.
- AMADO, Gildásio. **Discurso do Diretor do Ensino Secundário por ocasião da instalação do 1º Simpósio de Orientação Educacional**. São Paulo: Diretoria do Ensino Secundário do Ministério da Educação e Cultura, 1957.
- \_\_\_\_\_. **Problemas básicos da Orientação Educacional**. Porto Alegre: Diretoria do Ensino Secundário do Ministério da Educação e Cultura, 1960.
- AMEN, D. G. **Transforme seu cérebro, transforme sua vida**. São Paulo: Mercuryo, 2000.
- AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas Ciências Humanas**. São Paulo: Musa, 2001.
- ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.
- ANGELUCCI, C. B. Por uma clínica da Queixa Escolar que não reproduza a lógica patologizante. In: SOUZA, B. P. (Org.). **Orientação à Queixa Escolar**. 2ª ed. São Paulo, 2010.
- ANTUNES, M. A. M. **A Psicologia no Brasil**: leitura histórica sobre sua constituição. São Paulo: Unimarco, 2003.
- \_\_\_\_\_. A Psicologia no Brasil no século XX: desenvolvimento científico e profissional. In: MASSIMI, M.; GUEDES, M. C. (Orgs.) **História da Psicologia no Brasil**: novos estudos. São Paulo: Cortez, 2004.
- \_\_\_\_\_. A consolidação da psicologia no Brasil (1930-1962): sistematização de dados e algumas aproximações analíticas. **Revista Psicologia da Educação**. São Paulo, 2006, n.22, pp. 79-94.
- AZANHA, J. M. P. **Educação**: temas polêmicos. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

\_\_\_\_\_. Proposta pedagógica e autonomia da escola. **Cadernos de História e Filosofia da Educação**, v. II, nº 4, p. 16, 1998.

BARROCO, S. M. S. **Psicologia Educacional e Arte**: uma leitura histórico-cultural da figura humana. Maringá: UEM, 2009.

\_\_\_\_\_. Pedagogia Histórico-Crítica, Psicologia Histórico-Cultural e Educação Especial: em defesa do desenvolvimento da pessoa com e sem deficiência. In: MARSIGLIA, A. C. G. (org.) **Pedagogia Histórico-Crítica**: 30 anos. São Paulo: Autores Associados, 2011, p. 170-194.

BARROCO, S. M. S.; SOUZA, M. P. Contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para a formação e atuação do Psicólogo em Contexto de Educação Inclusiva. **Psicologia USP**, São Paulo, nº 23, p. 111-132, 2012.

BENTO, I. F. Apresentação à Portaria nº 0436/10-GAB/SEDUC. In: RONDÔNIA. **Portaria nº 0436/10-GAB/SEDUC estabelece as competências do Orientador Educacional, Supervisor Escolar e Psicólogo Educacional nas escolas da rede estadual de Rondônia**. Secretaria de Estado da Educação de Rondônia: Seduc, 2010, p. 83.

BEOZZO, J. O. A Igreja e a Revolução de 1930, o Estado Novo e a redemocratização. In: FAUSTO, B. (Org). **História Geral da Civilização Brasileira**. O Brasil Republicano. Tomo III. 4º vol. Economia e Cultura (1930-1964). 2ª ed. São Paulo: Difel, 1986.

BOCK, A. M. B. A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão. **Cadernos Cedes**, Campinas, vol. 24, nº 62, p. 26-43, abril de 2004.

\_\_\_\_\_. A Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia. In: BOCK, A. M. B. A ; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO. O. **Psicologia Sócio-Histórica**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BOGDAN, R.; BIKEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto, 2010.

BORSA, J. C. Considerações sobre o uso do teste da casa-árvore-pessoa – HTP. **Revista Avaliação Psicológica**. Porto Alegre, nº 09, vol. 01, p.151-154, 2010.

BRZEZINSKI, I. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores**. 4ª ed. Campinas: Papirus, 2002.

BRANDÃO, C. R. **Diário de Campo**: a antropologia como alegoria. São Paulo: Brasiliense, 1982.

BRASIL. Decreto Lei nº 4.073 de 30 de janeiro de 1942a. Lei Orgânica do Ensino Industrial. **Dataprev**. Disponível em:

<<http://www81.dataprev.gov.br/sislex/paginas/24/1942/4073.htm>>. Acesso em: 16 de junho de 2012.

\_\_\_\_\_. Decreto Lei n. 4.244 de 9 de abril de 1942b. Lei Orgânica do Ensino Secundário. **Soleis.** Disponível em: <<http://www.soleis.adv.br/leiorganicaensinosecundario.htm>>. Acesso em: 16 de junho de 2012.

\_\_\_\_\_. Decreto Lei n. 6.141 de 28 de dezembro de 1943. Lei Orgânica do Ensino Comercial. **Cosife – Portal da Contabilidade.** Disponível em: <<http://www.cosif.com.br/mostra.asp?arquivo=dec-lei6141-1943>>. Acesso em: 17 de junho de 2012.

\_\_\_\_\_. Decreto Lei nº 8.530/1946. Lei Orgânica do Ensino Normal. **Soleis.** Disponível em: < <http://www.soleis.adv.br/leiorganicaensinonormal.htm>>. Acesso em: 17 de junho de 2012.

\_\_\_\_\_. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **UNESP.** Disponível em: <<http://wwwp.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>> . Acesso em 18 de junho de 2012.

\_\_\_\_\_. Lei nº 4.119 de 27 de agosto de 1962. Dispõe sobre os cursos de formação em Psicologia e regulamenta a profissão de Psicólogo. **Soleis.** Disponível em: <<http://www.soleis.adv.br/psicologoprofissao.htm>>. Acesso em: 18 de junho de 2012.

\_\_\_\_\_. Lei nº 5.564 de 21 de dezembro de 1968. Provê sobre o exercício da profissão de orientador educacional. **Soleis.** Disponível em: <<http://www.soleis.adv.br/orientadoreducacionalprofissao.htm>>. Acesso em: 18 de junho de 2012.

\_\_\_\_\_. Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. **Presidência da República – Casa Civil.** Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm)>. Acesso em: 18 de junho de 2012.

\_\_\_\_\_. Decreto Lei nº 72.846, de 26 setembro de 1973. Regulamenta a Lei nº 5.564, de 21 de dezembro de 1968, que provê sobre o exercício da profissão de orientador educacional. **Senado Federal. Subsecretaria de Informações.** Disponível em: <[http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaNormas.action?numero=72846&tipo\\_norma=DEC&data=19730926&link=s](http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaNormas.action?numero=72846&tipo_norma=DEC&data=19730926&link=s)>. Acesso em: 18 de junho de 2012.

\_\_\_\_\_. Lei 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos.** Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)> Acesso em 13 de junho de 2012.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília: Diário Oficial da União, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.

CALVIÑO, M.; TORRE, C. La história después de Vygotsky: una mirada desde lo vivencial. São Paulo, **Psicologia Revista**, nº 03, nov. /1996, p. 75-87.

CAMPOS, D. M. S. **O teste do desenho como instrumento de diagnóstico da personalidade.** 35ª ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

CAPONE, V. **Medicalização e Pedagogia.** Blog Psicologia Escolar: um espaço para o debate, 2011. Disponível em: <http://atuarpsicologiaescolar.blogspot.com.br/2011/06/medicalizacao-e-pedagogia.html>> Acesso em: 26 de maio de 2013.

CHARLES, C. M. **Piaget ao alcance dos professores.** Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1976.

CHARTIER, R. A Transformação do Livro ao longo dos Séculos. **Entrevista realizada ao vivo no Programa da TV Cultura**, em 03/09/2001.

COLLARES, C. A. L. **Programa de merenda escolar.** São Paulo: Cortez/Cedes, 15, p.48-54, 1985.

CONCEIÇÃO, L. F. **Coordenação Pedagógica e Orientação Educacional:** princípios e ações em formação de professores e formação do estudante. Porto Alegre: Mediação, 2011.

CONGRESSO BRASILEIRO DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL. IX. Florianópolis, 1986. **Anais do IX Congresso Brasileiro de Orientação Educacional:** conjuntura nacional e educação. Florianópolis: AOESC, 1986, 467 p.

CRUZ, S. V. Ouvir Crianças: uma tarefa complexa e necessária. In: SOUZA, M. R. P. (org.) **Ouvindo crianças na escola:** abordagens qualitativas e desafios metodológicos para a psicologia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

CRUZ, G. B. **Curso de Pedagogia no Brasil:** História e Formação com Pedagogos Primordiais. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

DELORS, J. **Educação um tesouro a descobrir:** Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

DUARTE, N. **A Individualidade para-si:** contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. 2ª ed. São Paulo: Autores Associados, 1999.

\_\_\_\_\_. O conhecimento tácito e o conhecimento escolar na formação do professor: Por que Donald Schön não entendeu Luria. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, nº 83, p. 601-625, jul./ago. 2003.

\_\_\_\_\_. **Vigotski e o 'aprender a aprender:** crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 4ª ed. Campinas: Autores Associados, 2006.



\_\_\_\_\_. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?** São Paulo: Autores Associados, 2008.

\_\_\_\_\_. **Escola e desenvolvimento da individualidade para si.** (DVD). São Paulo: Atta Mídia e Educação, 2012.

DUARTE, R. Pesquisa Qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa.** Nº 115, p. 139-154, mar. 2002.

EZPELETA, J.; ROCKWELL, E. **Pesquisa Participante.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FACCI, M. G. D. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?** Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana. São Paulo: Autores Associados, 2004 a.

\_\_\_\_\_. A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski **Cadernos Cedes**, Campinas, vol. 24, nº 62, p. 64-81, abril de 2004b.

\_\_\_\_\_. A intervenção do psicólogo na formação de professores: contribuições da Psicologia Histórico-cultural. In: ARAÚJO, C. M. M. (Org.). **Psicologia Escolar: novos cenários e contextos de pesquisa, formação e prática.** Campinas: Alínea, 2009.

\_\_\_\_\_. A crítica às pedagogias do “aprender a aprender”: a naturalização do desenvolvimento humano e a influência do construtivismo na educação. In: MARSIGLIA, A. C. G. (org.) **Pedagogia Histórico-Crítica: 30 anos.** São Paulo: Autores Associados, 2011.

FACCI, M. G. D.; SOUZA, M. P. R. **A Queixa Escolar e a atuação do psicólogo.** (DVD). São Paulo: Atta Mídia e Educação, 2012.

FERNANDES, C. A. **Análise do Discurso:** reflexões introdutórias. São Carlos: Claraluz, 2008.

FERREIRA, M. C. L. O quadro atual da análise de discurso no Brasil: Um breve preâmbulo. In: INDURSKY, F. (Org.). **Michel Pêcheux e a análise do discurso:** uma relação de não mais acabar. São Carlos: Claraluz, 2005.

FREIRE, A. M. **A Orientação Educacional na escola secundária.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1940.

FILHO, B. Introdução a Correspondência de Jackson de Figueiredo. In: FIGUEIREDO, J. **Correspondência.** Rio de Janeiro: Editora ABC, 1946.

FONSECA, H. Prefácio. In: PINHEIRO, A. T. P. **Viver Amazônico.** Porto Velho: Gênese Editora, 1986.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**. Um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. 4ªed. São Paulo: Cortez, 1993.

\_\_\_\_\_. Educação e trabalho. In: IX Congresso Brasileiro de Orientação Educacional: conjuntura nacional e educação, 1986, Florianópolis. **Anais do IX Congresso Brasileiro de Orientação Educacional**: conjuntura nacional e educação. Florianópolis: AOESC, 1986, pp. 123-159.

GAMA, E. F. Orientador Educacional: profissional em busca de identidade. **Revista Prospectiva**. Porto Alegre, nº 32, 2011/2012.

GARCIA, D. S. M. **Um novo olhar para a Orientação**. 2ª ed. São Paulo: Editora i9, 2007.

GARCIA, R. L. Formação e prática do Orientador Educacional. In: IX Congresso Brasileiro de Orientação Educacional: conjuntura nacional e educação, 1986, Florianópolis. **Anais do IX Congresso Brasileiro de Orientação Educacional**: conjuntura nacional e educação. Florianópolis: AOESC, 1986, p. 279-324.

\_\_\_\_\_. Especialistas em educação, os mais novos responsáveis pelo fracasso escolar. In: ALVES, N.; GARCIA, R. L. (Org.). **O fazer e o pensar dos Supervisores e Orientadores Educacionais**. São Paulo: Loyola, 1991.

\_\_\_\_\_. **Orientação Educacional**: o trabalho na escola. 3ª Ed. São Paulo: Loyola, 1999.

GENTILI, P. Mentiras que parecem verdades: argumentos neoliberais sobre a crise educacional. **Revista de Educação AEC**, Brasília, v.25, nº 100, p. 75-98, jul./set. 1996.

GOMES, E. **História e Geografia de Rondônia**. Vilhena: Editor Express, 2012.

GOVERNO DO TERRITÓRIO FEDERAL DE RONDÔNIA. **Conheça Rondônia**. Porto Velho: Gráficas de Rondônia, 1976.

GRINSPUN, M. P. S. Z. A Orientação Educacional Contextualizada. **Revista de Educação da Associação de Educação Católica**, Brasília, Ano 16, nº 64, pp. 7-30, abril/junho de 1987.

\_\_\_\_\_. **O espaço filosófico da Orientação Educacional na realidade brasileira**. Rio de Janeiro: Rio Fundo Editora, 1992.

\_\_\_\_\_. **A prática dos Orientadores Educacionais**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. A prática dos Orientadores na abordagem construtivista. In: GRINSPUN, M. P. S. Z. (Org.) **A prática dos Orientadores Educacionais**. 7ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2012, pp.173-193.

\_\_\_\_\_. A orientação no cotidiano escolar. In: GRINSPUN, M. P. S. Z. (Org.) **A prática dos Orientadores Educacionais**. 7ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2012, pp. 194-205.

\_\_\_\_\_. **A Orientação Educacional: conflito de paradigmas e alternativas para a escola**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GUIMARÃES, E. Independência e morte. In: ORLANDI, E. P. **Discurso fundador: a formação do país e a construção nacional**. 3ª ed. Campinas: Pontes, 2003.

HASHIMOTO, C. I. **Dificuldades de aprendizagem**. Blog Psicopedagogia e Educação. Disponível em: <http://ceciliaiacoponi.webs.com/dificuldadesdeaprendiz.htm> Acesso em: 26 de maio de 2013.

HENRY, P. A ferramenta imperfeita. Campinas: Unicamp, 1992.

IANNI, O. **Colonização e contrarreforma agrária na Amazônia**. Petrópolis: Vozes, 1979.

JÚNIOR, D. W. Soldados de todo o país: Higienizai-vos! A Liga Brasileira de Hygiene Mental e as Forças Armadas (1914-1945). In: BOARINI, M. L. (Org.). **Raça, Higiene Social e Nação Forte**. Maringá: UEM, 2011.

LAHAYE, T. **Temperamentos transformados**. 16ª ed. São Paulo: Mundo Cristão, 1995.

LAPLANTINE, F. **A descrição etnográfica**. São Paulo: Terceira Margem, 2004.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo. EPU, 1986.

MACHADO, A. M. Formas de pensar e agir nos acontecimentos escolares: criando brechas com a psicologia. In: FACCI, M. G. D.; MEIRA, M. E. M.; TULESKI, S. C. **A exclusão dos Incluídos: uma crítica da psicologia da educação à patologização e medicalização dos processos educativos**. Maringá: UEM, 2011.

\_\_\_\_\_. Esperança e desencanto. In: PATTO, M. H. S. (Org.). **A cidadania negada: políticas públicas e formas de viver**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARCUSHI, L. A. **Análise da Conversação**. 5ª ed. São Paulo: Ática, 2003.

MARTINS, C. **Orientação Educacional e Profilaxia Mental**. Porto Alegre: Movimento, 1974.

MARTINS, J. S. **Não há terra para plantar neste verão: o cerco das terras indígenas e das terras de trabalho no renascimento político do campo**. Petrópolis: Vozes, 1986.

\_\_\_\_\_. **Fronteira:** A degradação do outro nos confins do mundo. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

Martins L. M. Algumas reflexões sobre o desenvolvimento omnilateral dos educandos. In: MEIRA, E. M.; FACCI, M. G. D.: (Orgs.). **Psicologia Histórico-Cultural:** contribuições para o encontro entre a subjetividade e a educação. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

\_\_\_\_\_. **A formação social da personalidade do professor:** um enfoque vigotskiano. São Paulo: Autores Associados, 2011.

\_\_\_\_\_. **Desenvolvimento das funções psicológicas superiores:** atenção, memória e abstração. (DVD). São Paulo: Atta Mídia e Educação, 2012.

MASSIMI, M. **História da Psicologia Brasileira:** Da época colonial até 1934. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1990.

MEIRA, M. E. M. Psicologia Histórico-Cultural: fundamentos, pressupostos e articulações com a Psicologia da Educação. In: MEIRA, M. E.M; MINICUCCI, A. **Orientação Educacional:** sondagem de aptidões e iniciação profissional. São Paulo: Cortez e Moraes, 1976.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 12ª ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MOYSÉS, M. A. A.; COLLARES, C. A. L.; O buraco negro entre o conhecimento científico e o mundo real: um objeto essencial de pesquisa. In: **Formação de professores:** tendências atuais. REALI, A. M. M. R.; MIZUKAMI, M. G. N.; (Orgs.). São Carlos: Edufscar, 1996.

MOYSÉS, M. A. **A institucionalização invisível.** Crianças que não aprendem-na-escola. Campinas: Mercado das Letras, 2001.

MORAES, M. C. M. **Reformas de ensino, modernização administrada:** a experiência de Francisco Campos – anos vinte e trinta. Florianópolis: UFSC, 2000.

\_\_\_\_\_. Recuo da Teoria: dilemas na pesquisa em educação. **Revista Portuguesa de Educação.** Braga: Universidade do Minho, v. 14, n. 1, p. 07-25, 2001. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=37414102>> Acesso em 20 maio de 2013.

MOREIRA, V. Revisitando as fases da abordagem centrada na pessoa. **Revista Psicologia.** Campinas, nº 25, vol.4, p. 537-544, out./dez. de 2010.

NAGLE, J. **Educação e Sociedade na Primeira República.** São Paulo: Editora Pedagógica Universitária, 1976.

NÉRICI, I. G.. **Introdução à Orientação Educacional.** 5ª ed. São Paulo: Atlas, 1992.

NEVES, M. M. B. J. Formação inicial em psicologia escolar: questões apontadas por alunos de graduação. In: CAMPOS, H. R.; (Org.). **Formação em Psicologia Escolar: realidades e perspectivas**. Campinas: Alínea, 2007.

OLIVEIRA, F. **Os direitos do antivalor**: a economia política da hegemonia imperfeita. Petrópolis: Vozes, 1998.

OLIVEIRA, J. A. **Rondônia**: Território Inexplorado. Porto Velho: Edição do Autor, 1970.

ORLANDI, E. P. **A Análise do Discurso**: algumas observações. São Paulo: Delta, 1986.

\_\_\_\_\_. Apresentação. In: ORLANDI, E. P. (Org.). **Palavra, fé, poder**. Campinas: Pontes, 1987.

\_\_\_\_\_. **Terra à Vista**: Discurso do confronto velho e novo mundo. São Paulo: Cortez Editora, 1990.

\_\_\_\_\_. Paráfrase e Polissemia: a fluidez nos limites do simbólico. **Revista do Núcleo de Desenvolvimento da Criatividade da Unicamp**. Campinas: Editora da Unicamp, nº 4, pp. 9-19, março de 1998.

\_\_\_\_\_. **Vão surgindo os sentidos**. In: ORLANDI, E. P. (Org.). **Discurso fundador**: a formação do país e a construção da identidade nacional. 3ª ed. Campinas: Pontes, 2003.

\_\_\_\_\_. **Cidade dos sentidos**. Campinas: Pontes, 2004.

\_\_\_\_\_. **Maio de 1968**: os silêncios da memória In: ACHARD, Pierre. (et al). **Papel da memória**. Campinas: Pontes, 2007 a.

\_\_\_\_\_. **As formas do silêncio no movimento dos sentidos**. Campinas: Editora Unicamp, 2007b.

\_\_\_\_\_. **Discurso e Texto**: formulação e circulação dos sentidos. 3ª ed. Campinas: Pontes, 2008.

\_\_\_\_\_. **Análise do discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2010.

PASCOAL, M.; HONORATO, E. C.; ALBUQUERQUE, F. A. **O Orientador Educacional no Brasil**. Belo Horizonte: Educação em Revista, n. 47, p. 101-120, jun. 2008.

PATTO, M. H. S. **A criança da escola pública**: deficiente, diferente ou mal trabalhada? São Paulo: Secretaria da Educação, 1990, pp. 50-61.

\_\_\_\_\_. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. 2ª ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000 a.

\_\_\_\_\_. **Mutações do cativeiro:** escritos de psicologia e política. São Paulo: Edusp, 2000 b.

\_\_\_\_\_. Formação de professores: o lugar das humanidades. In: **Trajetórias e perspectivas da formação de professores**. BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. (Org.). São Paulo: Editora da UNESP, 2004.

\_\_\_\_\_. **Fracasso Escolar**. Conferência proferida no II Colóquio Educação Cidadania Exclusão. **Etnografia em Educação: fracasso escolar** - Conversa sobre Teoria e Prática na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), 20 set., 2007.

\_\_\_\_\_. **Exercícios de Indignação:** escritos de educação e psicologia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

PÊCHEUX, M. **Discurso:** estrutura ou acontecimento. Campinas: Pontes, 1990.

\_\_\_\_\_. **Semântica e discurso:** uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: Unicamp, 1997.

PERDIGÃO, F.; BASSEGIO, L. **Migrantes Amazônicos**. Rondônia: A Trajetória da Ilusão. São Paulo: Loyola, 1992.

PEREIRA, J. V. **Educação:** análise e perspectiva. São Paulo: Pannartz, 1985.

PERRENOUD, P. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIMENTA, S. G. Perspectiva de atuação da Orientação Educacional através do currículo – fragmentos. **Revista Prospectiva**. Porto Alegre, v. 2, nº 13, Outubro de 1984.

\_\_\_\_\_. Orientador Educacional na escola Pública. In: **Anais do IX Congresso Brasileiro de Orientação Educacional:** conjuntura nacional e educação. Florianópolis: Associação dos Orientadores Educacionais, 1986.

\_\_\_\_\_. **O pedagogo na escola pública:** uma proposta de atuação a partir da análise crítica da orientação educacional. São Paulo: Loyola, 1988.

\_\_\_\_\_. **O estágio na formação de professores:** unidade, teoria e prática? São Paulo: Cortez, 1996.

\_\_\_\_\_. **Orientação Educacional:** o trabalho na escola. 3ª ed. São Paulo: Loyola, 1999.

PIOVEZANI, C.; SARGENTINI, Vanice. (Orgs.). **Legados de Michel Pêcheux inéditos em análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2011.

PINTO, U. A. **Pedagogia escolar**. Coordenação Pedagógica e Gestão Educacional. São Paulo: Cortez, 2011.

POSSENTI, S. **Questões para analistas do discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

PORTO, O. **Orientação Educacional: teoria, prática e método**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2009.

RAMOS, D. L. P.; JUNQUEIRA, C. R.; PUPLAKSIS, N. V. Benefícios da avaliação ética de protocolos de pesquisas qualitativas. In: ZICKER, F.; SCHMIDT, M. L. S.; GUERIERRO, I. Z. C. **Ética nas pesquisas em Ciências Humanas e Sociais na Saúde**. São Paulo: Hucitec, 2008.

RIZWAN, S. **A Orientação Educacional e a Sondagem de Aptidões**. São Paulo: Secretaria da Educação, 1978.

ROCKWELL, E.; EZPELETA, J. **A construção social da escola**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, 66 (152): 106-19 jan./ abril de 1985.

RODRIGUES, M. L.; ALVES, W. (Orgs.). **Discurso e sentido: Questões em torno da mídia, do ensino e da história**. São Carlos: Claraluz, 2007.

ROMANELLI, N. A questão metodológica na produção vigotskiana e a dialética marxista. **Revista Psicologia em Estudo**, Maringá, vol. 16, nº 02, p. 199-208, 2011.

RONDÔNIA, Estado. Departamento de Ensino Regular. **Diretrizes Técnico-Pedagógicas do Serviço de Orientação Educacional**. Porto Velho: Palmares, 1985.

\_\_\_\_\_. **Conselho de Classe**. Porto Velho: Gênese, 1987.

\_\_\_\_\_. **Manual do Diretor**. Porto Velho: SEDUC, 1988.

\_\_\_\_\_. **Objetivos de Ensino**. Porto Velho: SEDUC, 1988.

\_\_\_\_\_. **Regimento Escolar**. Porto Velho: Seduc, 1988.

\_\_\_\_\_. **Caderno Pedagógico de Orientação Educacional**. Porto Velho: Seduc, 1991.

\_\_\_\_\_. **Portaria nº 0632/08**. Regulamenta o uso das sanções aos alunos das Escolas Públicas Estaduais do Estado de Rondônia. Secretaria de Estado da Educação de Rondônia: Seduc, 2008.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Operacionais sobre Conselho de Classe, Conselho de Professores e Competências do Orientador Educacional, Supervisor Escolar e Psicólogo Educacional**. Porto Velho: Seduc, 2010.

\_\_\_\_\_. **Guia de Orientações Básicas em Legislação Educacional e Procedimentos Administrativos e Gestão Escolar**. 3ª ed. Porto Velho: Seduc, 2011.

\_\_\_\_\_. Lei complementar nº 680, de 07 de setembro de 2012. Dispõe sobre o Plano de Carreira, Cargos e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Rondônia e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Rondônia**, Rondônia, 07 de set. de 2012a. Nº 2054, Caderno Especial.

\_\_\_\_\_. **PORTARIA nº. 1658/2012**. Instituir Equipe Multidisciplinar, no âmbito da Gerência de Educação da Secretaria de Estado. Porto Velho: Seduc, 2012b. Disponível em: < <http://www.jusbrasil.com.br/diarios/39786697/doero-21-08-2012-pg-17>>. Acesso em 30 de Jun. 2013.

\_\_\_\_\_. **Projeto de Correção de Fluxo Escolar na Rede Pública Estadual de Ensino de Rondônia**. Porto Velho: Seduc, 2012c.

\_\_\_\_\_. **Educação de Jovens e Adultos: Ensino Fundamental e Médio**. Porto Velho: Seduc, 2013a.

\_\_\_\_\_. **Ofício Circular nº 059/2013**. Contribuições para elaboração do Guia Pedagógico para Supervisor, Orientador, Psicólogo e Psicopedagogo das Escolas e alterações das Competências/Contribuições da Portaria nº 0436/2001. Porto Velho: Seduc, 2013b.

\_\_\_\_\_. **Portaria nº 0446/2013**. Dispõe sobre Projeto Político Pedagógico, Sistema de Avaliação, Estudos de Recuperação, Exames Finais, Frequência, Calendário Escolar, Horário de Planejamento e dá outras providências para as escolas públicas estaduais nas etapas de ensino e modalidades da educação básica. Porto Velho: Seduc, 2013c.

\_\_\_\_\_. **Minuta de Portaria 813/2013**. Dispõe sobre procedimentos para aplicação de penalidades em decorrência de atos indisciplinarem pelos estudantes das Escolas da Rede Pública Estadual de Ensino. Subgerência de Controle, Acompanhamento e Gestão Escolar: Seduc, 2013d.

\_\_\_\_\_. **Edital de Concurso Público nº006/GDRH/SEAD, de 10 de janeiro de 2013**. Rio de Janeiro: Funcab, 2013e.

\_\_\_\_\_. **Edital n.º 227/CGRH, de 18 de setembro de 2003**. Edital de concurso público para provimento de vagas, na área de educação, em cargos de nível superior, de nível médio/técnico e de nível fundamental. Disponível em: < [www.ipad.com.br/.../edital\\_num\\_227\\_CGRH\\_18092003.pdf](http://www.ipad.com.br/.../edital_num_227_CGRH_18092003.pdf)> Acesso em: 28 de março de 2013.

\_\_\_\_\_. **Edital n.º 002/GDRH/SEAD, de 11 de janeiro de 2010**. Edital de Concurso Público para provimento de 2.568 (dois mil quinhentos e sessenta e oito) vagas para provimento do cargo de Professor Nível 3, em áreas específicas da Educação, pertencentes ao Quadro de Pessoal Efetivo da Secretaria de Estado da Educação, conforme Lei Estadual n. 420, de 9 de janeiro de 2008. Disponível em: < [http://www.diof.ro.gov.br/doe/doe\\_09\\_11\\_10.pdf](http://www.diof.ro.gov.br/doe/doe_09_11_10.pdf)> Acesso em 30 de março de 2013.



ROSSLER, J. H. Construtivismo e alienação: as origens do poder de atração do ideário construtivista. In: DUARTE, N. (Org.). **Sobre o construtivismo**. Campinas: Autores Associados, 2000.

\_\_\_\_\_. **Sedução e alienação no discurso construtivista**. São Paulo: Autores Associados, 2006.

RUCKSTADTER, V. C. M. **Educação e Economia nos anos 1990**: a resignificação da teoria do capital humano. In: Segundo Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais no Brasil. Cascavel, 2005. Disponível em: <http://cacphp.unioeste.br/projetos/gpps/midia/seminario2/poster/educacao/pedu10.pdf> Acesso em 07 de junho de 2012.

RUDOLFER, N. S. Prefácio. In: Departamento de Instrução Pública de Genebra. **Higiene Mental das Crianças e Adolescentes**. São Paulo: Pontes, 1960.

SANTOS, M. A. P. S. Encontros e Congressos Brasileiros de Orientação Educacional: uma instância educativa. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, 6, pp. 20-27, dez. 1987.

SANTOS, K. J. A.; JÚNIOR, A. F. Tendências atuais na formação e atuação do Orientador Educacional. **Plures – Humanidades**, Ribeirão Preto, 5, pp. 45-56, 2004.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **A orientação educacional e a sondagem de aptidões**. São Paulo: SE/CENP, 1978.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-crítica**: primeiras aproximações. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1991.

\_\_\_\_\_. **Escola e democracia**. 41ª ed. São Paulo: Autores Associados, 2008.

SCAPIN, R. R. Começo. Tropeços. Recomeços. In: GRINSPUN, M. P. S. Z. (Org.) **Supervisão e Orientação Educacional**: perspectivas de integração na escola. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SCHMIDT, I. J. **Orientação Educacional**. Porto Alegre: Livraria do Globo, 1942.

SCHMIDT, M. J.; PEREIRA, M. L. S. **Orientação Educacional**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Agir, 1975.

SENADO FEDERAL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. 6ª ed. Brasília: Gráfica do Senado Federal, 2009.

SILVA, V. M. R. **Métodos de ensino têm foco em crianças com distúrbios.** Entrevista concedida a Ailim Cabral de Oliveira em 23/04/2012. Disponível em: <[http://php.iesb.br/pj/index.php?site=napratica\\_5&area=&pag=det&id=372](http://php.iesb.br/pj/index.php?site=napratica_5&area=&pag=det&id=372)> Acesso em: 26 de maio de 2013.

SIMPÓSIO SOBRE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL, I, 1957, São Paulo. **Documentário.** São Paulo: Ministério da Educação e Cultura e Diretoria do Ensino Secundário, 1957, 346 pp.

SMIRNOV, A. A. LEÓNTIEV, A. V. **Psicología.** México: Grijalbo, 1983.

SOLÉ, I. ; COLL, C. S. Os professores e a concepção construtivista. In: COLL, César S. (Org.). **O construtivismo na sala de aula.** São Paulo: Ática, 1998.

\_\_\_\_\_. **Orientação Educacional e Intervenção Psicopedagógica.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

SOUZA, B. P. Funcionamentos escolares e produção de fracasso escolar e sofrimento. In: SOUZA, B. P. (Org.). **Orientação à queixa escolar.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

SOUZA, M. P. R. A queixa escolar na formação de psicólogos: desafios e perspectivas. In: **Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos.** In: TANAMACHI, E.; SOUZA, M. P. R.; ROCHA, M. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

\_\_\_\_\_. Prefácio. In: FACCI, M. G. D.; TULESKI, S. C.; BARROCO, S. M. S. (Orgs.) **Escola de Vigotski: contribuições para psicologia e para a educação.** Maringá: UEM, 2009.

\_\_\_\_\_. Políticas Públicas e Educação: desafios, dilemas e possibilidades. In: VIÉGAS, L. S.; ANGELUCCI, C. B. (Orgs.). **Políticas Públicas em Educação: uma análise crítica a partir da Psicologia Escolar.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

TULESKI, S. C. **Vigotski: a construção de uma Psicologia Marxista.** 2ª ed. Maringá: UEM, 2008.

TURATO, E. R. **Métodos qualitativos e quantitativos na área da saúde:** definições, diferenças e seus objetos de pesquisa. São Paulo: Revista de Saúde Pública, nº 39, 2005, p. 5-7-14.

VELHO, O. Por que se migra na Amazônia. **Revista Ciência Hoje,** Rio de Janeiro, v. 2, nº 10, p. 34-39, jan./fev. 1984.

VIEIRA, S. L.; FREITAS, I. M. S. **Política Educacional no Brasil:** introdução histórica. Brasília: Plano, 2003.

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas.** Tomo I. Madrid: Visor, 1991.

\_\_\_\_\_. **Obras escogidas.** Tomo II. Madrid: Visor, 1993.

\_\_\_\_\_. **A construção do pensamento e da linguagem.** 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

VYGOTSKY, L. S., & LURIA, A. R. **Estudos sobre a história do comportamento: O macaco, o primitivo e a criança.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

VIVELA, R. A. T. Questões fundamentais na proposta de formação de Orientadores Educacionais da FAE/UFMG. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, 7, pp. 32-77, julho de 1988.

ZONTA, C. Prefácio. In: FACCI, M. G. D.; MEIRA, M. E. M.; e TULESKI, S. C. **A exclusão dos Incluídos: uma crítica da psicologia da educação à patologização e medicalização dos processos educativos.** Maringá: UEM, 2011.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Projeto:** “Entre tramas, laços e nós: um olhar sobre a prática de Orientadoras Educacionais”.

**Pesquisador responsável:** Locimar Massalai, aluno do Programa de Pós – Graduação em Psicologia – Mestrado/MAPSI da Universidade Federal de Rondônia – UNIR.

Este documento visa solicitar a sua participação voluntária na pesquisa “Entre tramas, laços e nós: um olhar sobre a prática de Orientadoras Educacionais”, que tem como objetivo, fazer uma análise a respeito das concepções e das práticas das Orientadoras Educacionais que trabalham nas escolas estaduais de um município de Rondônia frente à demanda escolar.

Sua participação na pesquisa consistirá em conceder entrevista individual, a ser realizada no local em que você preferir. Também necessitarei realizar algumas observações das atividades desenvolvidas com os alunos.

Comprometo-me a manter sigilo sobre os dados coletados, ou seja, não serão divulgados nomes, endereço ou qualquer informação que possa levar à identificação da escola ou dos participantes. As informações obtidas durante a pesquisa serão utilizadas apenas para fins científicos, podendo originar produções de trabalhos para publicação.

Não há nenhum risco significativo em participar desse estudo. O benefício será a contribuição pessoal para o desenvolvimento de um estudo científico, ajudando na compreensão das contribuições do programa estudado. A sua participação é inteiramente voluntária e é seu direito retirar-se da pesquisa em qualquer momento que desejar, bem como determinar que sejam excluídas da pesquisa quaisquer informações que já tenham sido dadas, sem que isso implique em qualquer prejuízo a você. Informamos-lhe também que não haverá nenhuma remuneração pela sua participação no presente estudo e nenhum tipo de despesa.

A qualquer momento, você poderá nos solicitar esclarecimentos sobre a metodologia ou qualquer outra dúvida sobre a pesquisa.

Atenciosamente,

Locimar Massalai,

Mestrando Eu, \_\_\_\_\_, após ter lido e discutido com a pesquisadora os aspectos contidos no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e após estar convenientemente esclarecido (a), declaro que concordo em participar voluntariamente da presente pesquisa e não ter recebido nenhuma forma de pressão para tanto. Declaro, também, ter recebido uma cópia do presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Porto Velho, \_\_\_\_/\_\_\_\_/2012

Assinatura do Participante

## APÊNDICE B

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA A PESQUISA NA ESCOLA

## À COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE JI-PARANÁ - CRE

Senhor Coordenador Regional de Educação,

Dirijo-me a Vossa Senhoria no intuito de solicitar sua autorização para a realização de pesquisa junto às Orientadoras Educacionais das Escolas Estaduais deste município. O estudo tem por objetivo fazer uma análise a respeito das concepções e das práticas das Orientadoras Educacionais que trabalham nas escolas estaduais do município de Ji-Paraná frente à demanda escolar. Esta pesquisa é orientada pela Dr<sup>a</sup> Neusa dos Santos Tezzari, docente do MAPSI/UNIR, e utilizará como recurso metodológico entrevistas individuais, análise documental e observação das atividades das Orientadoras Educacionais.

Esclareço que as entrevistas individuais serão realizadas após consentimento dos participantes por meio da assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e serão realizadas de maneira a não interferir nas atividades escolares.

Informo também que a pesquisa será efetuada dentro dos preceitos éticos da ciência e em conformidade com a Resolução 196/1996 do Conselho Nacional de Saúde, tendo seu início somente após a análise e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Rondônia e que a divulgação dos dados será feita mantendo-se sigilo em relação à escola e aos participantes.

Caso concorde com esta proposta solicito que assine a autorização abaixo.

Cordialmente,

Locimar Massalai

**AUTORIZAÇÃO**

Autorizo o mestrando Locimar Massalai a realizar a pesquisa conforme os termos mencionados acima.

Porto Velho, \_\_\_\_/\_\_\_\_/2012.

---

Assinatura do Coordenador Regional de Educação.

## APÊNDICE C

## QUESTIONÁRIO PARA ORIENTADORAS EDUCACIONAIS

Idade: \_\_\_\_\_

Tempo de Serviço: \_\_\_\_\_

Tempo de atuação na escola \_\_\_\_\_

Formação: \_\_\_\_\_

1. Em qual instituição fez sua graduação? Tem especialização? Qual?
2. Quanto tempo atua como Orientador Educacional?
3. Já exerceu outras funções na escola? Quais?
4. Como você vê a escola e a educação?
5. Como você se vê na escola?
6. Qual a função da Orientação Educacional na escola?
7. Quais são as bases teóricas que sustentam sua prática? Cite bons autores na área de Orientação educacional?
8. Fale do seu dia a dia na escola como Orientadora Educacional. Suas maiores dificuldades, sucessos e desafios.
9. Como acontece sua formação continuada? A secretaria estadual oferece apoio, como cursos de formação continuada para orientadores e encontros?
10. Qual a sua formação?
11. Quais suas principais atividades enquanto Orientador Educacional?
12. Como é feito o planejamento do Serviço de Orientação Educacional?
13. Quais os principais obstáculos encontrados por você no desempenho de suas funções?
14. Seu trabalho seria melhor se ....
15. Quais as principais características de um bom orientador educacional?
16. Quais são os projetos desenvolvidos pelo SOE?

## APÊNDICE D

## ENTREVISTA E TEXTOS DAS ORIENTADORAS EDUCACIONAIS

**Texto 01:** <sup>74</sup>**Orientadora que preferiu ser entrevistada a produzir o texto por escrito**

*Diante da proposta de escrever um texto, ou dar uma entrevista, a orientadora disse que tinha dificuldade de escrever e que preferia fazer a entrevista pois gosta muito de conversar. Respeitando esta opção da orientadora, fizemos a entrevista gravada que depois foi degravada no texto que segue abaixo.*

Eu sempre ouvia falar em Orientação Educacional e sempre buscava algo que valorizasse esse trabalho. Eu guardo coisas antigas para poder mostrar que nós tínhamos pelo menos um caderno que ajudava ter uma posição e foi feito por várias orientadoras. Eu não participei, mas, aqui no caderno, a gente pode ver que tem todas as pessoas que elaboraram e pessoas bem graduadas, pessoas que tinham conhecimento e parece que algumas vieram do sul, uma região que a gente sabe que se dedicam mais né?

Então quando eu estava trabalhando na Representação de Ensino eu já estava fazendo vários trabalhos e eu achei esse caderno (*neste momento a orientadora pega o caderno de dentro de uma caixa de papel enfeitada que contém outros livros e apostilas que ela usa e o mostra para mim*). Eu tenho que mostrar né? *E lê o título: “Caderno Pedagógico de Orientação Educacional – Porto Velho – RO – 1991”.* Achei este caderno lá jogado e achei muito interessante e ele é que me ajudou no meu trabalho todo de orientação e também na faculdade. Inclusive a “X” tirou uma xerox dele e achou superinteressante porque vem trabalhando desde a ética e todos os temas relacionados ao nosso trabalho de orientação. Então, nós não tínhamos uma base, ninguém dava prá nós um trabalho para ser feito, não tinha nenhum livro. A maioria das orientadoras saiu da orientação e foi para a sala de aula porque não tinha referencial, não tinha nem o como fazer e separar as atividades, os projetos que seriam da orientadora. Isso foi em 1989 e 1990. Aí, eu fui trabalhar uns 15 anos na Educação Especial, depois eu fiquei sete anos na Representação de Ensino e eu ouvia falar muito de orientação, só que eu achava bonito o trabalho, mas não sabia e nem ninguém sabia o que fazer na orientação.

---

<sup>74</sup> Neste texto que é a entrevista com uma orientadora educacional, minhas inserções como pesquisador, vão comparecer itálicas.

A orientadora seria aquela conselheira, não tinha nenhum referencial do papel dela. Eles acabavam jogando várias atividades que não era de orientadora, aí a orientadora cansava e saía. Então resolveram fazer esse caderno, mas não valorizaram muito, né? E através deste trabalho aqui, que eu comecei discutir com a “X” (*professora dela*), quando estava fazendo orientação lá na faculdade (*falou o nome da instituição*) e ela disse: “gente, é um material riquíssimo que foi confeccionado”. É lógico que com o tempo a gente vai adaptando aos novos projetos, novas linguagens, mas até hoje eu uso a minha ficha individual que eu uso para fazer a avaliação com as crianças. É uma ficha que eles mandaram para utilizar agora em 2013, a mesma que tem no caderno pedagógico. Inclusive a que consta no caderno é mais enriquecida do que aquela que elas mandaram (*se referiu às Coordenadoras da Seduc que enviaram o instrumental*). Ela tem mais dados que são primordiais para você conhecer mais: dados históricos, familiares da criança, escolares.

Então ela não é tão simplificada, e já eles só modernizaram um pouquinho a linguagem, mas simplificaram muito. Dá muito trabalho pra fazer, dá sim, às vezes demora dois ou três dias para fazer uma avaliação, mas é necessário. É a persistência. Às vezes, eu fico durante um ano, um ano e meio para concluir um caso que não é aceito na família. Mas, em 12 anos, eu concluo que vale a pena, porque aqui que é uma comunidade de periferia tem vários pais que são usuários entrou nessa sala e desabafou a vida que estão que é usuário desde aos oito anos. Eu vou trabalhando, vou conversando, não sei como, eles passam a largar a droga e eu ajudo a procurar emprego. Tem alguns que estão até trabalhando no supermercado “X”. Estão supervalorizados. Mas eu falo assim: dou toda minha confiança, mas quero confiar em vocês. Até vários orientadores andaram tirando xerox desse livrinho aí porque eles têm que ter um referencial de apoio, né? Tem vários projetos e eu vou adaptando, uma coisa simples, mas que seja funcional.

Eu estou numa idade de colocar em prática tudo o que eu já li. E todo ano eu vou lendo, eu vou renovando, eu vou comprando livros. Eu troco experiências com a psicopedagoga. O último que estou lendo mesmo está até dentro do carro, “Transforme seu cérebro, transforme sua vida”, onde mostra a necessidade da pessoa conhecer melhor a sua diversidade, as suas limitações e respeitar aquele que tem essas limitações e como trabalhar principalmente com o professor.

Então, se fala muito em respeito à diversidade, mas se tem pouco conhecimento dessa diversidade. Eu falei no seu nome (*nome do pesquisador*) esses dias, você veio e



falou do novo currículo, você lembra? Aí estudamos todos aqueles livros sobre o currículo. Quando foi agora, veio uma apostila do resumo daquela coleção, aí todo mundo preocupado para fazer relatório, daí eu disse gente, o relatório tá dentro dessa coleção que nós já estudamos. Fala-se muito em currículo humanista, mas você tem que partir do ser humano primeiro para você entender o que é um currículo humanista. Não adianta você pregar uma coisa, né? Então foi o primeiro e único caderno que foi que teve. Tem até o nome de algumas pessoas que “X” conhecia (*fala nome da professora dela na faculdade*), lá na região dela. Eu sei que então no meu grupo (*da faculdade*), tinha meninas assim, estudiosas e elas tiraram xerox também e nós passamos a trabalhar na orientação, lá com o professor “Y” e os outros professores. Meus projetos na faculdade e na escola saíram deste caderno. Só que depois você sabe, muda o governo, muda tudo; aí, todo mundo joga todo fora e recomeça. Agora, o meu trabalho eu nunca faço sozinha, eu tenho muito, muitos parceiros, muitos parceiros, desde a Secretaria da Agricultura, o Ministério Público, o Conselho Tutelar, o CREAS, a CRE, tudo que tiver para me ajudar eu vou atrás.

Eu procuro acompanhar os pais na área clínica porque para nós é fácil você falar dos distúrbios de aprendizagem, quando se começa falar sobre os distúrbios da criança, o que ela apresenta a discalculia, a disgrafia, a disortografia, a dislexia, eles acham que é uma doença. Muitos meninos com hiperatividade aqui que eu fiz a primeira avaliação e mandei para os neuros, eles queriam saber como eu descobri, porque todos os que eu encaminhei deram. Uns foram para Porto Velho, outros foi para o neuro até que veio aqui e ficou hospedado em minha casa, lá da cidade de (*citou o nome da cidade*). E a gente vai estudando e vai compreendendo essas diferenças. E, muitas vezes, eu estive em discussão com os próprios médicos de um diagnóstico mal feito dando uma receita, vamos supor, de ritalina, sem um mapeamento cerebral. É uma pena. É onde se discute muita essa falta de ética profissional, porque a ritalina é um remédio muito bom para o menino que tem hiperatividade que falta dopamina, mas aquele que não falta, vai ficar pior do que está. Vai ficar muito mais agitado sabe. Então, a gente, tem que ter respeito a isso.

Então quando eu vou conversar, eu vou com conhecimento, né? Até curso de neurologia básica eu fiz para entender como proceder nessa avaliação, né? Eu tive assim, grupo de estudos com neuro na minha casa ele ficou hospedado três vezes que ele veio aqui e aí nós estudamos muito, sobre essa falta de respeito. Até ele achou bonito eu falar, “o ser humano”, né? Pode ser quem for, mas é um ser humano que está

ali. Você não está trabalhando com um cachorro, nem com gato, tem muitos que cuida melhor deles do que do ser humano. Então eu me coloco muito no lugar do outro. Eu aprendi isto com minha mãe que tem esse conhecimento e ela tá viva ainda. Ela sempre falava: “minha filha, bom é só Jesus, nós temos que ser justos”. E para ser justo tem que se colocar no lugar do outro, né? Então é o que eu procuro fazer aqui.

Eu sempre tive dificuldade de escrever. Eu descobri na faculdade que tinha dislexia. Eu falo muito, eu acho, porque tenho essa dificuldade em escrever, a não ser, assim, que eu esteja com minha cabeça bem tranquila, aí eu vou escrevendo.

*Dificuldade no trabalho, sucessos, desafios:* Olha, a minha maior dificuldade que eu vejo é essa falta de parceria da área clínica que falta para acompanhar o nosso trabalho. Porque quando você faz uma avaliação e vê que aquela criança não aprendeu e que ela precisa de uma avaliação neurológica, nós não temos acesso a neuro gratuito. A não ser em postinho, que só dá remédio. Não, nós precisamos de uma equipe multidisciplinar, uma área disciplinar. O que eu vejo aqui comigo, trabalho num lugar onde tem várias crianças que são usuárias de drogas, a maioria já vem com distúrbio, vem com distúrbio de conduta, vem com distúrbio de aprendizagem por falta dos fatores ambientais, psicológicos e biológicos. Então, o fato psicológico eu estou buscando parceria com o CREAS e junto ao Conselho Tutelar. Mas, mesmo assim, é muito difícil. Passa às vezes, quase um ano para você ser atendido. E a conscientização quanto à necessidade dessa área clínica me dificulta.

O meu maior sucesso é quando eu vejo a aprendizagem da criança sendo aceita do jeito que ela é para ela alcançar a se transformar, vamos supor, uma professora que tem um olhar com a criança achando que ela não faz porque ela não quer, porque ela é preguiçosa, depois vem o laudo, a mãe e a professora dessa criança diferente, aí ela passa a ter um desenvolvimento melhor né? Porque tem uma intervenção adequada àquela limitação, entende? Então, quando eu entrei aqui tinha um menino surdo, aí tinha uma professora que falava: “Esse menino nem olha para mim”. Lógico, ele ficava tentando virar o rosto para poder ouvir a professora. Então, eu fiquei emocionada com uma criança ficar feliz por descobrir que ela tinha uma perda auditiva e ser compreendida. O que ela queria era ser compreendida. É essa necessidade afetiva que está faltando muito para compreender essa diversidade.

O maior desafio seria a aceitação realmente dessa diversidade porque a conscientização já foi feita, mas as pessoas precisam mudar o olhar para que a criança mude o dela. E eu vejo assim que teve salas aí que já passou três professoras. E desses

professores, um deles aceitou, mas já era chegado o final do ano e a criança já teve uma perda muito grande de aprendizagem. Então, o que precisa é mais conhecimento quanto a este trabalho afetivo. Eu faço desde, prá mim o que mais gosto de fazer é esta integração da escola com a comunidade, família, professor, né, os docentes com os discentes. Eu estou sempre trabalhando com os professores e me dou bem com todos, porque cada um tem sua maneira de ser e também de trabalhar. Então eu respeito esse trabalho e vou assim, de uma maneira especial, diferente prá aquilo que eles possam intervir da maneira que eu quero. Quando eles não fazem eu dou um exemplo e eles passam a fazer sem perceber, indiretamente, entendeu? Eles (*a equipe gestora*) me dão toda autonomia porque acreditam em mim, eles vêem que a comunidade gosta de mim, as mães, os pais muitas vezes vem aqui não só para conversar sobre os filhos, às vezes vem para conversar sobre eles mesmos porque falta isso, falta mais profissionais habilitados assim, mais psicólogos para atender essa comunidade.

Às vezes a gente continua fazendo aquele papel de psicólogo, de assistente social e já muitas vezes faz trabalho até de policial e médico que na hora “H, você em que fazer a intervenção rápida para evitar uma coisa pior. A psicopedagoga me ajuda muito porque faz um trabalho mais direcionado, faz um acompanhamento a essas crianças que precisam de atendimento individual e meu tempo fica mais direcionado a esse trabalho de comunidade e de trazê-los para dentro da escola. Ela fica encaminhando mais para o neuro porque eu faço a ficha individual primeiro.

Eu gosto muito de fazer o HTP. São aqueles desenhos básicos, da árvore, da casa, gosto daquilo. Eu faço e vou comparando durante o ano a evolução da criança, evolução emocional da criança e quando eu faço, eu discuto com ela (*a psicopedagoga*), a necessidade de ela fazer uma avaliação e um encaminhamento; quando ela não pode, eu mesmo faço. Eu já tenho uma ficha pronta e faço o encaminhamento, aí faz a avaliação com o neuro, quando o neuro não manda fazer o mapeamento, eu oriento que vá fazer, muitas vezes, eu acompanho, eu vou junto com a mãe, com a criança porque na hora da entrevista com o médico a mãe, ela não sabe falar o porquê que a criança está ali.

Então, eu tenho que ir lá falar junto com a mãe e a mãe fala os acidentes que aconteceu com a criança e aí é feito uma avaliação mais justa porque, se deixar por eles, o médico só prescreve o remédio lá e a mãe chega com aquele remédio de tarja preta e não dá pra criança, não dá, aí eu tenho que mostrar até as fotos do cérebro com ritalina e sem ritalina, como que funciona porque senão elas não dá mesmo. Tem medo! E o

medo é a falta de conhecimento e você tem que tá passando para elas. Então toda essa parte de conhecimento do que o filho tem eu tenho que estar junto. Por que tem umas que elas não sabem até falar a palavra hiperatividade. *Repete a fala de uma mãe*: “Ah “X” (*o nome da orientadora*), aquela palavra cumprida que você falou que o médico falou para mim, eu não sei o que é isso, como é que é, isto é doença, isso sara?” A gente acha que não, mas mesmo no nosso trabalho tem muitos que ainda não conhecem, sabem mas ou menos, mas os graus, o nível que está, se é moderado, se é profundo, né, se é leve, não sabe! Então tem que haver esse respeito. Eu passei vários livros meus para ela (*a psicopedagoga*) e passei os trabalhos que eu faço há 12 anos.

Quando eu cheguei nessa escola, tinha muitos meninos que ficavam em cima do muro, jogando pedras, xingando todo mundo, hoje não! A escola é boa, maravilhosa, não tem mais isso! Eu busco mais, trabalhar o que ajuda nos distúrbios de aprendizagem. Eu sou fascinada que todo mundo aprenda, só que de maneira diferente. Então, eu estou sempre buscando como funciona o cérebro, o porquê, qual a lesão que afeta a escrita, ou na fala. Converso muito com o fonoaudiólogo, levo as crianças lá. Parei este ano por causa da <sup>75</sup>ponte, mas eu estava levando as crianças no fonoaudiólogo, o doutor “X”., porque tem de 03 a 04 crianças com dislalia na sala, grave e, às vezes, eram três irmãos, a mãe também tem dificuldade e para ir pro outro lado elas não levavam.

Então, prá melhorar a aprendizagem essa área clínica é necessária, imagine, não tem como a gente trabalhar separado da psicopedagoga, fazer só o trabalho institucional. E quando você vai com a parte clínica conversando, a gente leva uma aprendizagem nossa, pedagógica, que eles também não conhecem. Levei um menino uma vez que ele (*fonoaudiólogo*) achava que o menino era surdo e o menino tinha dislexia auditiva, se falava “pato”, ele entendia “bato”. Ele fez audiometria no menino achando que o menino era surdo, aí eu falei assim, não, ele tem dislexia auditiva. E ele falou “X” (*nome da orientadora*) o que é isto, eu preciso estudar isso aí que eu não sei, na minha área eu não estudei.

Então, eu acho interessante que a gente acha assim né, que o fonoaudiólogo sabe essa parte nossa essa parte pedagógica. Não! Já convivi com dezoito psicólogos. Então nessa ida e vinda de psicólogos na minha vida eu tive um aprendizado que eu acho que

---

<sup>75</sup> Fala dos transtornos causados pela duplicação da ponte sobre o rio que corta a cidade, que foi iniciada em 2010.

não tem nos livros. Porque cada um traz um conhecimento diferenciado do que leu, uma interpretação diferenciada. Mas um resumo de tudo o que eu faço, eu aprendi com a minha mãe. Quando eu tenho algum caso assim, inclusive, eu a trouxe aqui e ela visitou e ficou entusiasmada com a escola e é entusiasmada até hoje. Eu tenho esse entusiasmo pela educação. Meu marido me ofereceu mil coisas para eu fazer ganhando muito mais, mas eu me realizo quando chego aqui. Então, é necessário a gente gostar do que faz. Então, com simplicidade, com honestidade, com respeito, se consegue que as coisas vão fluindo.

Não tem receita, não tem receita. Eu recebo nessa sala todo tipo de pessoas que, às vezes... *(uma criança irrompe batendo na porta, abrindo-a)*. A orientadora diz: “a tia está ocupada agora, está bem filho”? *Retoma a entrevista dizendo*: eles gostam de vir aqui no recreio porque a gente faz brinquedos de garrafas com eles né? Mas agora eu já guardei tudo. Aí, eu aprendo muito com essas pessoas que vêm do nível que a gente acha que nunca chegaria a ser, mas, às vezes, tem muito mais coisas para passar para nós. Se eu tivesse, vamos supor, no lugar de alguns alcoólatras que eu atendo aqui, será que eu não estaria bebendo cachaça como eles, se eu estivesse no lugar que ele está, né?

Então, eu começo me colocar no lugar deles, né? E eles desabafam coisas para mim, quando eu vejo, eu realizei coisas na vida daquele ser humano e adotando uma família, a criança passa a melhorar.

Então eu faço isso, às vezes eu adoto uma família ao mês, aquela mais crítica, por isso que eu falo, tem que ser uma escola no máximo com 270 crianças para você conseguir fazer isso. Porque tem sempre de três, quatro casos em cada sala. Aí, eu adoto aquela família: o cara está desempregado, a mulher está desempregada, o menino vem para a escola sem tomar café, passando mal e aí se vê a falta de higiene total, a criança está sempre doente é de rato roer os pesinhos dos meninos de eu precisar levar ao hospital para tomar remédios fortes. Mas tudo isto, falta de oportunidade de conhecimento. Eu tenho mãe de aluno aqui que trabalha na casa de minha nora há quatro anos. Já arrumou a casinha dela, já comprou televisão, já aumentou os cômodos. O que eu puder, assim, eu vou fazer, a gente não conserta o mundo, mas pela comunidade que você trabalha, eu acho que a responsabilidade é de todos.

Eu voltei a fazer o Magistério quando meus filhos foram estudar. Como eu sempre fui mãezona. Depois eu queria parar no Magistério e aí uma professora falou “X *(nome da orientadora)*, faz Pedagogia que você tem um jeitinho especial para pedagoga”. Então, eu prestei vestibular, passei só que eu mudei para Rondônia, em

1983. Aí eu vim para Jí-Paraná e comecei a trabalhar como voluntária na APAE, depois, como voluntária todo mundo ficava me dizendo: “X., faz Pedagogia” e eu sempre com medo de não estar à altura dos conhecimentos atuais e quem me incentivou muito foi o professor “X”. Nisso, eu já estava na Representação de Ensino, na Educação Especial. Eu fui convidada a fazer uma integração dos meninos que ia começar um trabalho bem difícil, na época da “Y” (*citou o nome da professora*). Aí a “Y” disse: “X” vamos me ajudar porque ninguém quer aceitar o diferente!

Então essa integração foi difícil, foi uma entrega mesmo, porque não foi conscientizado. Foi uma entrega e quando eu vi, estava com aquele abacaxi para descascar. Todos os meninos já estavam matriculados e sem me avisar. Primeiro teria que fazer um trabalho de conhecimento, de sensibilização, de capacitação, né?

Mas, mesmo assim, eu fiquei sete anos ali fazendo um trabalho de orientação, que não era o meu trabalho, mas fazia avaliação. Não recebia o nome de orientadora porque, até então, eu só tinha o Segundo Grau e aí o professor “X” falou assim: não Fulana, você vai prestar vestibular e você vai passar isso foi em 1992. As psicólogas que trabalhavam comigo me diziam: “Fulana, você é uma psicóloga nata, vai lá fazer”. Aí eu falei assim, aqui não tem psicologia; então, eu vou fazer Orientação, fazer Pedagogia. Entrei com muito medo, lógico, muito insegura, aí, quando eu fui fazer a redação, eu não sabia nem o que escrever, mas passei até bem, nem me lembro de lá, mas foi uma turma muito boa. O professor “Z” falou: é a única turma, é a primeira e a última turma boa que teve a faculdade (*falou o nome da faculdade*).

Eram 60 acadêmicos naquela época. Foi um trabalho muito rico. Eu já era concursada. Na época, para você ter uma ideia eu prestei o concurso porque eles falaram: Fulana, já tem muito tempo que você está como voluntária na APAE, vamos regularizar isso, tal, porque seu marido também fica cobrando, pagar pelo menos o combustível, né? Eu falei assim, eu fui com a cara e a coragem, fiz dois concursos: fiz o da saúde e o da educação. Daí eu falei: o que eu passar eu fico. Só que o da saúde, eu nem observei que era pra fisioterapeuta e eu passei em primeiro lugar (risos) porque só tinha três. Porque eu já trabalhava na APAE há muito e já conhecia tudo o que eles estavam falando ali, só que quando eu fui lá para ser contratada, aí eles me pediram o diploma de fisioterapia e eu não tinha e aí eles falaram: “como você passou?” E eu disse: “eu não sei, foi na prática eu coloquei aí”. Aí eu fiquei no da educação. Aí foi em 1989 que eu entrei, e fui estudar. Ia fazendo um trabalho de avaliação e

acompanhamento em todas as escolas, então eu tinha que estudar muito, eu era uma autodidata.

Então, quando eu cheguei ir para faculdade, aqueles livros que eles mandavam ler eu já tinha lido tudo, era só fazer o resumo para entregar porque eu tinha que ler muito, estudar muito e aí eu aproveitei que ali (*Representação de Ensino*), tinha uma biblioteca com vários livros que ninguém lia e aí eu fui lendo tudo. Então quando eu cheguei à faculdade, graças a Deus, não tive dificuldade. Desculpe minha linguagem minerada!

Eu tenho muitas histórias para contar para você meio com tempo assim. Enquanto eu conto isto, a gente vai fazendo uma reconstituição, né, da nossa vida. Eu aprendo muito com os profissionais que trabalharam comigo na Representação de Ensino (*citou nomes de várias pessoas*). Vários psicólogos assim. A gente fazia muitos grupos de estudos. Sempre teve muitos psicólogos que entravam e saíam na Representação de Ensino.

Naquela época, tinha mais psicólogos do que agora, sempre tinha dois ou três me assessorando. Para você ter uma ideia, teve uma vez que eu fiz um projeto e pus uma equipe multidisciplinar na clínica “X” (*citou o nome da clínica*), lá perto da casa de comércio tal. Quando Porto Velho descobriu, sempre teve essa competição que estava o trabalho rendendo muito, produzindo muito, eles vieram aqui e vetaram. Tinha psicóloga, fisioterapeuta e fonoaudiólogo; os três profissionais que precisavam para trabalhar com essas crianças que estavam sendo incluídas na educação. Essa inclusão foi muito errada por causa disso. Só pode ter inclusão nas escolas com essa equipe multidisciplinar. Não existe uma inclusão do jeito que eles estão fazendo aí só com uma salazinha de recursos, que nem vai ter aqui, uma sala de recursos, até separei este móvel (*mostra a cadeira, estilo cadeira divã*) para ir pra lá, mas só a psicopedagoga? Não, não faz um bom trabalho. Não tem como. Não tem como você fazer um trabalho de acompanhamento psicológico, de acompanhamento fonoaudiológico, você precisa de fisioterapia, você acha que eles vão levar numa clínica lá perto do cemitério? Não vão! Então, se tem inclusão, se tem realmente verdadeiro e não essa hipocrisia que é hoje, por isso que eu saí da Educação Especial, porque eu estava batalhando para que realmente acontecesse de uma maneira mais justa, assim, com aquele compromisso de atender essas áreas e deixar a instituição fazer o seu papel de como se diz, não misturar, de complementar.

A instituição nossa só complementa, complementa. Quando você vai fazer um trabalho com uma criança que é usuária, você vai fazer ela ficar quieta na sala, você vai? Tem que ter um trabalho de desintoxicação, com a psicóloga. *Neste momento ela pede para eu desligar o gravador. Falou sobre prisões de pais e mães de alunos da escola. Terminou e pediu para ligar o gravador novamente.*

Eu levo a diretora, a supervisora e a professora, sabe, na casa desses meninos. Muitas vezes, eu falo: “vem cá, diretora, você vai comigo pra você saber entender esses meninos”. Aí, eu levo. Porque é muito fácil você chegar por aqui e blá, blá, blá na cabeça do menino. Mas isto só dá certo numa escola pequena. Eu vim para cá por um motivo na época do “X” (*falou o nome do Representante de Ensino da época*). Eu vim fazer uma pesquisa: estava no projeto aí eu fazia uma pesquisa com a “Y”. Aí ela disse: “X” (*nome da orientadora*), vai lá para ver se é tudo isso mesmo que se fala, para avaliar, para acompanhar, é uma escola tão pequena, porque tantos problemas? Quando eu estava lá uma semana já na escola, eles vieram atrás de mim e aí eu disse: “agora não vou mais” e acabei ficando. Eu passei a gostar e fui sendo influenciada pela curiosidade, pela maneira de viver, nossa, como aprendi! Se todo mundo tivesse a oportunidade, ter o conhecimento do que vivenciei aqui em todos esses anos sabe, se eu fosse contar... (*parou e ficou em silêncio um longo tempo e em seguida retomou a fala*).

Outro dia, eu fui convidada a dar uma palestra. Eu morro de vergonha de dar palestra mas, por impulso, eu fui e fui contanto sobre meu trabalho de orientação sexual que ajudou os pais e as crianças. Não foi fácil esse projeto. No início, um pai foi me denunciar na Representação de Ensino porque eu estava ensinando sexo para os meninos (*risos*). E era um projeto que eu tirei da TV Escola. Aí eu fui observar e era o pai que tinha problemas sexuais, aí eu conversei com ele. Mas se não tiver persistência, desiste. Se você não conversar com os pais e mostrar o porquê dessa orientação, desiste, porque aqui tem muito problema, muito. *Mostrando para uma cadeira (a mesma já citada)*, fala: aqui é a cadeira em que os meninos ficam quando têm dor de cabeça. Aí é menino com dor de dente, dor de ouvido, dor de barriga, dor de cabeça. Ela é cobiçada. Eles falam assim (*os meninos*): “Tia ‘X’”, chegou mais um paciente. Eles acham que aqui é a sala do pronto socorro (*muitos risos da orientadora quando disse isto*).

Por isto que eu falo, não tem como separar. Num ano em que nós fomos para uma capacitação em Porto Velho e a assessora era uma psicóloga, não sei se você foi, eu falei prá menina, isto foi uns dois ou três anos, eu falei assim: “vamos apostar 100 reais que essa psicóloga que vai falar e que está aqui no cronograma, ela vai falar do



papel do orientador e da psicóloga, que a gente fica fazendo o papel dela. Mas, muitas vezes, não dá prá separar e você tem que trabalhar com o que tem e não com o que não tem. Quando você percebe, já está fazendo mesmo o papel do psicólogo, porque tem pessoas que querem ser ouvidas, tão doidas para desabafar; você ouve aquela pessoa, você usa as palavras certas, não sei de onde que sai, mas sai e você ajuda. Eu fico feliz quando chega um pai e fala assim: “ai fulana, consegui sair das drogas, já estou trabalhando, já consegui comprar uma moto.

*Bateu o sinal para o intervalo das crianças e terminamos a entrevista que durou 45 minutos aproximadamente.*

## **Texto 02: Querido Locimar**

Meu dia a dia nesta escola, por mais que a cada início de ano me proponho à mudanças, a um trabalho diferenciado, continua na mesma linha, ou seja, sigo uma rotina que a própria necessidade escolar me “obriga”. Toda a expectativa de quando terminei a faculdade vem se frustrando nesta rotina que me é imposta, afinal, como já me foi dito em uma ocasião “devo fazer não só o meu trabalho, mas o que é necessário e de mais urgente para a escola”. E assim numa escola grande como esta, aproximadamente dois mil alunos, com duas orientadoras apenas, há mais “urgências e necessidades” em resolver os conflitos diários que nos são delegados pela direção, professores, inspetores, agente de saúde, porteiro, do que seguir um plano de trabalho previamente estabelecido.

Faz parte desta rotina em primeiro lugar, é claro, o atendimento ao aluno, geralmente nas seguintes situações:

Aluno infrequente, que chega atrasado, que não copia a tarefa, que não traz o material completo, que esquece o livro didático, que anda e conversa muito, que atrapalha a aula, que brinca na sala, que agride verbal e fisicamente o colega, que não ouve as explicações, que não tem interesse pela aula, que sai muito para ir banheiro e beber água, que demora a voltar para sala, que sai da escola sem autorização, que usa celular durante a aula (mesmo com a Lei estadual proibindo o uso do mesmo dentro do espaço escolar). Além destas e outras situações meramente disciplinares, o SOE faz dispensa aos alunos que necessitam sair durante horário escolar (após contato telefônico com a família); faz requerimento de 2ª chamada de prova; dispensa para as aulas de educação

física; preenche suspensões; dá advertências escritas; faz encaminhamentos ao oftalmologista, ao Conselho Tutelar, ao Juizado da Vara da Infância e Juventude; faz relatórios conforme solicitação de especialistas e órgãos. Quando necessário entra em contato com delegacia, hospitais, posto de saúde e corpo de bombeiro.

Geralmente casos de agressão física e depredação do patrimônio escolar são resolvidos dentro do SOE. Os alunos, geralmente, são aqueles encaminhados por escrito pelo professor e atendidos individual ou coletivamente. Ainda não é uma situação muito comum o aluno nos procurar por livre e espontânea vontade. Este espaço tornou-se para alguns um lugar de “brincas, punições, de medo”, afinal, toda a vida escolar deles está registrada aqui. E é muito difícil desfazer esta imagem, pois, 99% dos problemas são “resolvidos” dentro do SOE. Mesmo quando o aluno é encaminhado à direção, é de praxe o caso ser esclarecido e resolvido pelo e dentro do SOE. Orientamos pais quando há necessidade (ou suspeita) de buscar ajuda à especialistas como fono, neuro, psicólogo, além das orientações escolares rotineiras; fazemos documento autorizando o aluno sair mais cedo ou mais tarde em função de cursos ou trabalho ou a entrar na escola sem uniforme até determinada data; mantemos comunicação diária com professores sobre alunos faltosos (quando a família informa o motivo); contatamos as famílias em caso de faltas e atrasos injustificados, deveres sem fazer, indisciplina, “dificuldades” na aprendizagem, comportamentos inadequados, em casos de suspeita de uso de drogas e prostituição, matação de aula...

Nos casos dos alunos com laudo médico (e não são poucos), os pais são cobrados e incentivados a trazer relatórios médicos e os diagnósticos são repassados aos professores. E aí vem outro problema grave: o que fazer com este aluno laudado? Não estamos preparados para lidar com esta clientela e é geralmente nestes casos que pais e professores esperam uma resposta na ponta da língua, uma fórmula ou receita pronta. Trabalhar com o aluno “limitado” que não tem condições de render ou desenvolver as competências e habilidades esperadas para sua série, está sendo um dos maiores desafios para a escola.

O SOE também tem assumido algumas funções alheias à escola ficando responsável por divulgar, conscientizar, preencher fichas para algumas campanhas públicas; (saúde...), está responsável pela divulgação e pré-matrícula de cursos (PRONATEC- IFRO, SENAC, SENAI).

Também é sempre solicitado ao SOE fazer os bilhetes (redigir, imprimir, cortar e entregar convites, avisos e informativos) que vão para casa; ajudar na organização das

reuniões e festas; fazer cartazes, passar nas salas dando avisos; até resolver problemas de indisciplina dentro da sala de aula quando o professor solicita ajuda.

Este início de ano o SOE fará trabalho de conscientização para eleições de líderes de sala e escolha de professor conselheiro. Também já contatou pessoal da saúde para futuras palestras.

Não sei dizer exatamente como ou quando todas essas atribuições foram sendo delegadas ao SOE. Só sei que elas são parte da minha rotina diária e ainda ouço ou percebo nos olhares de alguns professores que o SOE não faz nada. E até entendendo este “não fazer nada”, afinal de contas o trabalho preventivo, os projetos com alunos, o resgate da auto-estima, o trabalho de corpo a corpo com os grupos desinteressados, desestimulados e sem expectativas de vida ficaram em último plano, se sobrar tempo.

Pelo fato de estarmos sempre envolvidas nestas questões, é muito comum a inspetora de pátio, o porteiro, a agente de saúde e às vezes as pessoas da secretaria nos procurarem para esclarecimentos ou resolver situações diversas. Eles estão acostumados a ouvir: procure o SOE que as “meninas resolvem”. É claro que temos o planejamento do SOE, mas ele tornou-se apenas um documento de praxe, que consta no Regimento Interno para fins legais.

Pela falta de tempo, e isto não é nenhuma desculpa, nos esforçamos para tentar dar conta do que nos é repassado para resolver, seja do professor, da direção, do pai, do próprio aluno e olha que em muitos casos nos frustramos. Geralmente nos deparamos com muitas barreiras: famílias desestruturadas ou omissas que não acompanham a vida escolar de seus filhos; casos que necessitam de acompanhamento de especialistas, mas os pais não têm condições ou recursos para o tratamento; professores desestimulados e outros descompromissados e descrentes da educação; a falta de apoio, de recursos humanos e estrutura física para atender a demanda; a inversão de valores da sociedade; a permissividade da família; a falta de limites; a falta de lei ou a ineficácia dela; e tantos outros que limitam o nosso trabalho. Tudo é mais atrativo que a escola!

Dizer que seguimos determinada(s) fundamentação teórica é mentira. Como a nossa prática está bem aquém da teoria, não sinto vergonha de dizer que usamos um pouco de tudo, desde a Bíblia, Chalita, Augusto Cury, Içami Tiba, Freud, Maria Helena Pato, Revista Nova Escola, textos isolados da internet, intuição, maternidade, nossa experiência, ou seja, o senso comum, pois apesar da rotina, muitas situações são inusitadas e aí a gente tenta resolver com as ferramentas que dispõe e com o que está ao nosso alcance.

Acredito que um grande desafio, ainda, é nos posicionarmos como Orientador Educacional e desenvolvermos nosso real papel, deixarmos de “quebrar tantos galhos”, parar de “apagar incêndio” e ser visto e reconhecido, principalmente pelos colegas de trabalho, como um profissional que tem algo a agregar, a contribuir, a ensinar e a aprender. Que temos dúvidas como qualquer um deles, que não sabemos tudo.

Desculpa se minha fala é em tom de desabafo, mas por enquanto tem sido assim meu trabalho como orientadora educacional.

Um abraço

### **Texto 03: Cotidiano de uma orientadora educacional**

Durante nove anos, atuei como professora nas séries iniciais do Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Há cerca de um ano, assumi o cargo de Orientadora Educacional, após aprovação em concurso público estadual. Estive em gozo de licença maternidade durante seis meses.

Minha formação inicial ocorreu no curso de Licenciatura em Pedagogia com habilitação em Orientação Educacional. Também concluí o curso de Especialização em Psicologia Escolar.

Inicialmente, o que gerou insegurança foi o fato de saber que não havia outra orientadora na escola, instituição com grande demanda de alunos. Porém, logo depois, chegou outra orientadora experiente, que me auxiliou na execução das atividades.

Ressalto que não houve qualquer tipo de treinamento promovido pela Secretaria de Educação e direcionado aos profissionais ingressantes na carreira.

Procurei com a direção registros ou fichas que pudessem subsidiar meu trabalho de orientação e constatei a ausência de registros escritos ou eletrônicos relativos ao ano anterior, o que me levou a buscar auxílio em outras fontes, principalmente nas bibliografias indicadas na graduação.

Entre as minhas atribuições destaca-se o trabalho diretamente com os alunos: ouvindo-os, dialogando e orientando; ajudando na sua formação permanente e no desenvolvimento de suas emoções, valores e atitudes, em parceria com os professores e os pais ou responsáveis.

As minhas atribuições, são inerentes ao cargo, cujas ações são apoiadas e encorajadas pela equipe gestora e pela comunidade escolar.

Atualmente, o meu trabalho se inspira nas experiências realizadas com sucesso e se baseia em orientações de autores que investigam para conhecer e escrevem para compartilhar suas ideias e concepções que contribuem para desenvolver o perfil profissional da área: Lia Renata Angelini Giacaglia, Wilma Millan Alves Penteadó, Mírian P. S. Zippin Grinspun. Entre outros, também contribuem os autores: Içami Tiba, Paulo Freire, Augusto Cury. Utilizo ainda outras fontes como revistas e internet.

Minhas principais atividades são: atendimentos e acompanhamentos individuais e coletivos; projetos envolvendo toda a escola e para determinadas turmas; encaminhamentos de alunos para outros profissionais; convocação de pais ou responsáveis; colaboração na realização de eventos escolares; levantamentos específicos de dados para construção de relatórios e gráficos.

O plano de ação e o cronograma do Serviço de Orientação Educacional é construído no início de cada ano, contendo atividades a serem desenvolvidas, flexível e aberto para alteração ou inclusão de novas ações.

#### **Texto 04: Reticências**

Eu atuo em uma escola localizada na periferia do município há 8 anos e 9 meses; neste tempo tive a oportunidade de torna-me orientadora, agregando a carga teórica que a faculdade me proporcionou, às especificidades que só o <sup>76</sup>chão de uma escola pode trazer, essa junção conduziu-me a um agir próprio dentro do universo-escolar onde atuo.

Lembro meu chegar na escola, o que fazer? Como fazer? Por que fazer? Qual o papel do orientador? Por onde começar? Essa escola nunca havia tido essa figura em seu quadro, então não havia parâmetros internos a seguir. Essas perguntas não foram respondidas por ninguém; tive que ir me construindo orientadora para encontrar as respostas que queria e precisava.

Assim, aos poucos firmei meus passos neste caminho que é a Orientação Educacional; ao longo destes anos muitas foram as dificuldades; algumas venci outras **ainda** não, dentre elas coloco: a falta de uma sala só do SOE, pois essa realidade inviabiliza atendimentos mais profundos e atividades em grupo; a não compreensão das atribuições do orientador ou a percepção errada sobre esse profissional principalmente por parte dos colegas de trabalho. Penso que os alunos são os primeiros a captarem a

---

<sup>76</sup> Acento dado pela Orientadora Educacional

função do orientador na escola, mas professores, gestores e familiares demoram um pouco para chegar a essa compreensão, quando chegam! Às vezes, penso que eles imaginam que temos poderes mágicos que apenas conversando com o aluno vamos resolver problemas diversos.

Dentro deste tempo de vivência como orientadora, tive sucessos, entre eles destaco o respeito conquistado diante da comunidade escolar e da minha diretora, a aproximação com o universo do adolescente – meu foco de trabalho – a alegria de vê-los crescendo como pessoa e como estudante e a certeza de ter contribuído para esse crescimento; outro ponto que considero uma vitória é a organização técnica da escola, sei que tem muito do meu trabalho aí, nada fiz sozinha, aprendi o valor da equipe e de como é bom repartir sonhos e responsabilidades. Considero uma grande vitória despertar nos alunos do Ensino Médio o sonho da faculdade, do curso técnico... de que podem ir além do bairro onde moram, que há um mundo os esperando, e que este mundo é deles por direito! Vejo como um enorme desafio na realidade onde atuo, desenvolver os projetos específicos da orientação, até os faço, mas sei que não com sequência que deveria.

Minhas atribuições são determinadas pela dinâmica da escola e pela minha percepção; atualmente atuo mais de perto com a adaptação dos alunos do 6º ano; na formação docente dentro da escola, temos vários momentos de estudo; na organização dos relatórios vivenciais dos projetos desenvolvidos, na organização dos documentos como PPP e Regimento Interno; na organização dos eventos escolares; na acolhida às famílias e no ouvir/orientar o aluno; no difícil processo de fazer o professor compreender que a <sup>77</sup>ESCOLA É PARA TODOS.

Pode parecer pouco, mas essas atividades preenchem todos os minutos do corrido cotidiano desta orientadora; sinto falta de estudar sobre minha profissão, de estudar em grupo, das discussões teóricas e da troca de experiência; acabamos, enquanto orientadora, que tanto trabalhamos a socialização, nos fechando dentro das escolas, nos isolando enquanto profissional.

Tenho um plano de ação que reavalio e reorganizo todo ano, mas sinceramente, ele fica arquivado, não consigo vivenciá-lo no cotidiano escolar, talvez até o faça acontecer, mas a correria não me permite parar para ver isso.

---

<sup>77</sup> Destaque dado pela Orientadora Educacional

Gosto de ser Orientadora! Conheço a comunidade onde atuo, apesar de não morar no bairro, aprendi que essa distancia é necessária para que a lucidez profissional prevaleça.

Sou<sup>78</sup> diretiva (apesar de Rogers) acredito que hoje nossos alunos precisam desta diretividade moderada para se organizar. Gosto de ver um professor virar educador através dos embates e dores que todo nascer causa. Gosto de conversar no pátio sentado no chão com os alunos, de ouvi-los de conhecer suas histórias.

Acredito que se cheguei até aqui foi por ter uma base teórica muito boa, grande parte dela adquirida na graduação, outras ao longo destes anos e de cursos diversos que fiz; traria como referencial para minhas certezas neste caminhar... GRINSPUN, LUCK, FREIRE, VIGOTSKY, WALLON, PIAGET, LIBÂNEO, BOSSA, CHALITA, entre outros que me ajudam a ser quem sou me refazendo como orientadora educacional.

Por...

### **Texto 05: A prática de uma Orientadora Educacional**

No ensino Superior, quando cursava Pedagogia - Orientação Educacional, alguns Docentes fizeram-me crer profundamente no “fazer” de um profissional da ajuda no ambiente escolar: O Orientador Educacional. Alguns até me fazia sentir maravilhada pela certeza de que seria muito útil em uma escola, departamento ou instituição. Quando terminou a graduação, veio a espera e busca por uma oportunidade, uma vaga, um concurso público e, é claro, almejando uma boa remuneração que correspondesse à tamanha utilidade do “Ajudador Educacional”.

No início da prática e da rotina, após o recesso de julho de 2010, fui apresentada ao meu novo trabalho, ser Orientadora Educacional Estadual. Procurei me informar sobre o Projeto Político Pedagógico da Escola, o Regimento Escolar e Projetos em andamento na escola. Se não fosse atrás, ninguém iria me perguntar se queria saber ou não deles. Infelizmente, em 4 meses de experiência com outra colega Orientadora que tinha apenas 20 horas na escola, a vi passar por enorme constrangimento/humilhação, tendo que explicar alguns procedimentos diante de cinco professoras e uma supervisora

---

<sup>78</sup> Destaque dado pela Orientadora Educacional

que achava ser a dominadora de tudo que ocorria com as professoras e alunos de 1º ao 5º ano. Foi a grande primeira decepção. Desinformação por parte de uma colega de trabalho que também passou pela Faculdade e não aprendeu tudo que necessitava para atuar no coletivo. Dois dias depois, Orientadora pediu seu memorando.

Em início de ano letivo, a Orientadora está lá com todos os professores e equipe pedagógica participando da Semana Pedagógica, momento em que temos oportunidade para projetarmos o ano letivo juntos. A Orientadora motiva o grupo com alegria, mensagens e dinâmicas de grupo. E já se percebe a descrença e a resistência em argumentos amargurados e frustrados de colegas que estão há anos na educação, isso quase contagia outros. Apresentado o plano de ação para o ano, pede-se sugestão, avaliação do ano anterior, recebem-se críticas e elogios.

No transcorrer dos dias, surgem milhares de outras coisas que não estavam no planejamento e o Orientador Educacional que quase nunca diz “não posso”, acaba se sujeitando às necessidades imediatas da escola, do Diretor que não pode ir à reunião e pede para representá-lo, da Supervisora que chegou há pouco e está perdida com algumas coisas, dos professores que não querem mais aquele aluno indisciplinado na sala e pensam que o Orientador pode fazer um milagre para ele continuar sendo feliz sem inconvenientes em sua aula etc.

Assim, vão passando os dias e aquele projeto que tinha data de início e fim ainda não saiu do papel. Além de tudo, ainda tem os casos de pronto-atendimento: que são alunos e alunas que caem e quebram os dentes, o braço, o dedo, que machucou na quadra de esportes, que caiu no parquinho, que levou uma bolada mal arremessada, que escorregou e bateu a cabeça no horário do recreio, que veio de casa passando mal, mas a mãe falou que tinha que vir porque senão cortam o Bolsa Família, aluno que aparece com uma arma branca e aqueles que passam mal na escola. A Orientadora encaminha tudo isso, chama os Bombeiros, encaminha ao conselho Tutelar quando necessário, ao Oftalmologista, ao Psicólogo e aos responsáveis.

Questiono: Alguém já pensou em auxílio periculosidade? Adicional noturno? Auxílio Uniforme? Não somente para Orientadores, mas para todos os servidores da Educação.

A Orientadora Educacional até tem espaço físico, material e recursos disponíveis para desenvolver as ações do SOE – Serviço de Orientação Educacional, mas, a organização da escola acaba sobrecarregando-a com acúmulo de trabalho, funções mal atribuídas, coisas e situações que poderiam ser melhor administradas, e o pior de tudo, é



que não há reconhecimento e incentivos por parte do próprio Governo e demais subordinados a Ele.

Mas, nem tudo são lágrimas; a Orientadora Educacional tem conseguido confiança de pais e alunos e isto significa muito, neste tempo onde as famílias pedem socorro por quase tudo e os filhos quase não têm motivação para estudarem. Tem conseguido parcerias com acadêmicas de Pedagogia para palestras direcionadas, acadêmicos de Enfermagem que, durante o ano, realizam trabalho de sensibilização e conscientização sobre prevenção e saúde, e voluntárias da sociedade que acompanham casos críticos que são assistidos na escola e em outras instituições de apoio a crianças e adolescentes.

O papel da Orientadora Educacional vem sendo atribuído pelo próprio governo onde foram enviadas as escolas uma cartilha com as competências do Orientador Educacional, do Supervisor e do Psicólogo. Estas atribuições, na maioria, estão bem próximas do que foi conhecido na Graduação e outras estão bem mais próximas à Supervisão Escolar.

Em meio a risos e lágrimas, há momentos que as Teorias parecem que não se encaixam às situações do cotidiano da Orientadora Educacional. Mas é impossível trabalharmos sem um Referencial Teórico, pois toda Prática traz consigo uma Teoria. O dia a dia da Orientadora não se faz sem Grinspun, Luck, Paulo Freire, Olgair Siqueira, Maria Junqueira Schmidt, Maria de Lourdes de S. Pereira, Nérici; com estes, há maior segurança nos aconselhamentos, projetos, atendimentos individuais e em grupos, Estudo de caso, contato com famílias e demais encaminhamentos necessários. Estes Referenciais também provocam reflexões e mudanças de postura, pois sempre o planejamento da Orientadora Educacional tem que ser reajustado devido às urgências do dia a dia.

Sendo assim, deve haver um novo olhar para Orientação Educacional, sem conformismo, incentivos para formação continuada, melhor remuneração, somos responsáveis pelo acompanhamento de todos os alunos e famílias e não somos reconhecidos. Todos profissionais da educação, docentes e não docentes, estudaram, trabalham muito e merecem reconhecimento. Cremos ser este o nosso desafio.

*Texto de e-mail, que acompanhou o texto da orientadora.*

Boa tarde Locimar, estou enviando em anexo minha contribuição. Iniciei o texto de forma pessoal para ilustrar algo absurdo que aconteceu. Espero que seja válido. Há

tempos que não escrevo sobre meu trabalho, mas acho que coloquei o que precisava. Abraço.

### **Texto 06: Dia a dia de Orientador Educacional**

Meu trabalho é baseado na ideia de que sou uma educadora (CARVALHI, 1979) que atualmente trabalha no sentido de intermediar os conflitos que ocorrem no contexto escolar e auxiliar sistematicamente os professores a lidar com alunos com dificuldade de aprendizagem. Porém, para obter êxito nesta função, faz-se necessário construir uma relação de confiança que me permita administrar diferentes pontos de vista tendo a habilidade de negociar e prever ações, mediando conflitos entre alunos, professores e pais.

O Serviço de Orientação Educacional na escola em que trabalho, possui uma sala específica, computador e acesso à internet.

A escola atende uma comunidade de baixo nível econômico e cultural; em virtude disso, a evasão escolar ainda é alta e a saída e retorno dos alunos a escola é bastante significativa; quando o aluno retorna (aluguel e residências mais baratas) muitas vezes, ficou sem frequentar outra escola elevando o alto índice de repetência e uma grande distorção idade/série que gera distúrbios em sala e dificuldades de entrosamento e adaptação, não só entre alunos, mas também entre alunos e professores.

Os pais (avós, tios e demais cuidadores) de muitos alunos têm dificuldade em lidar com a disciplina no seio da família, o que torna comportamento do aluno desajustado ao ambiente escolar e sua convivência interpessoal tumultuada.

Outra dificuldade bastante significativa é o despreparo da comunidade escolar para receber e educar o portador de necessidades especiais que já se encontra frequentando o ambiente escolar; correlacionado a este problema, está a multirrepetência, que faz com que alunos permaneçam até quatro anos na mesma série sem que haja qualquer problema visível; alunos que apresentam alguma dificuldade de aprendizagem e não conseguem avançar, despertando por parte dos professores, um sentimento de impotência em relação à aprendizagem desses alunos, problemas familiares extremos, em situação de miserabilidade ou ainda cuja família não forneça o apoio necessário ao processo educacional.

A escola é a única a atender a comunidade no Ensino Fundamental, ocasionando uma procura bastante significativa, com salas de aula de primeiro ao sexto ano com mais de trinta e cinco alunos. Outro problema significativo da escola é a rotatividade de professores e a falta de continuidade no trabalho.

Diante dessa realidade e das relações precárias enfrentadas por todos que fazem parte do contexto escolar, vou dentro dos meus limites e com muito cuidado, ajudando, professores, funcionários em geral e as famílias a encontrarem uma saída e, quando possível, indicando caminhos, pois antes de tudo, sou educadora.

No início do ano letivo preparo um plano de ação integrado com a coordenação pedagógica e os professores, para nortear meu trabalho. De acordo com Heloísa Lück (1991), “Planejar a Orientação Educacional implica delinear o seu sentido, os seus rumos, a sua abrangência e as perspectivas de sua atuação. Vale dizer que esse planejamento envolve antes de tudo, uma visão global sobre a natureza da Educação, da Orientação Educacional e de suas possibilidades de ação”.

E se, nós, Orientadores Educacionais somos, antes de tudo, educadores, e a finalidade de toda e qualquer ação orientadora é educativa. E se a escola é uma instituição que tem por finalidade ensinar bem à totalidade dos alunos que a procuram, meu trabalho como Orientadora Educacional tem por função fundamental mobilizar os diferentes saberes dos profissionais que atuam na escola ou fora dela, para que a escola cumpra a sua função principal: que os alunos aprendam. Por isso, procuro participar de todas as atividades desenvolvidas na escola bem como dos cursos de formação continuada juntamente com os professores, pois aperfeiçoamento constante tanto dos professores, quanto da direção, do orientador educacional e supervisor, os quais não deixam de ser educadores, é de fundamental importância, conforme Piletti (2004) visto que novas ideias, novos métodos de ensino, novas experiências educacionais sempre surgem, com possibilidades de melhorar o trabalho educativo.

As principais atividades que desenvolvo estão relacionadas ao atendimento dos alunos e pais; a evasão escolar, faltas, ocorrências conflitivas, algumas de pouca intensidade e até certo ponto naturais e que poderiam e deveriam ser resolvidas pelo próprio professor. Organização de palestras sobre temas sugeridos, desenvolvimento de projetos como: leitura, regras de convivência, saúde/higiene e desenvolvimento humano/puberdade. Para que esse trabalho aconteça, conto com o auxílio da equipe gestora e supervisão pedagógica e busco sugestões e apoio para a realização de todo trabalho que desenvolvo.

No decorrer do ano, a frustração é constante, pois muitas dessas atividades não são atendidas em sua totalidade e não encontro meio para fazê-las.

A minha área de interesse (pesquisa e estudo) é o papel da escola, a responsabilidade dos pais e professores no processo de transformar os alunos em indivíduos alfabetizados e letrados. Para isso tomo para mim a responsabilidade com a minha contínua formação, lendo, participando de todos os cursos de formação continuada que são disponibilizados.

### **Texto 07: Relatório**

Caminho em busca do que quero, imagino sonho, acredito e segundo Einstein, a imaginação é a força da criação. Portanto, minhas ações no Serviço de Orientação Educacional estão pautadas em tudo que eu acredito que esta comunidade pode e dever ser ou vir a ser.

Estou trabalhando em uma escola periférica e nela explode todos os malefícios desta comunidade; então, temos alto índice de violência, evasão, desistências, faltas e os professores se veem na condição de serem os mediadores na transmissão dos conhecimentos específicos bem como na formação de cidadãos, conforme Reuven Feuerstein, as aulas necessariamente precisam ser significativas, e a escola um lugar interessante. Mas quase sempre isto não acontece.

Bom, este é o meu desafio diário: auxiliar aluno e professor que nem sempre estão preparados para lidar um com o outro, para aceitar, entender suas necessidades físicas e emocionais. Normalmente não realizo intervenções nas dificuldades de aprendizagem, apenas apago incêndio (desabafo), e quase sempre o professor não ouviu o aluno, ou simplesmente solicitou que ele se retirasse da sala na primeira gracinha ou brincadeira sem graça que fez. Os problemas de indisciplina são constantes como: Não ir para sala de aula no horário correto, mexer nas coisas dos outros, xingamentos, briguinhas em sala, não realiza as tarefas de sala ou de casa etc. Todas estas situações são rotineiras; quando reincidentem, normalmente convoco a família para conversarmos, para solicitarmos que os responsáveis acompanhem de perto as ações diárias dos filhos na escola. Alguns pais não gostam de serem convocados e dizem: Mas, orientadora você me chamou aqui só porque ele não faz as tarefas de casa? Ou só porque ele não esta

chegando no horário correto? Eu não tenho tempo para este menino; ele já está grande e sabe o que faz. Então o problema volta para a escola.

Conhecendo esta comunidade, realizo diversas reuniões com pais, conversas francas e outras ações a fim de conscientizá-los da importância da participação na vida escolar do filho por toda vida e não somente quando pequeninos. Içami Tiba tem sido um dos nossos referenciais para trabalharmos com os pais.

Realizo também intervenções junto aos professores, inspetor do pátio e guarda do portão o qual recebe as crianças e pais. Segundo Hamilton Werneck, todos os funcionários da escola educam com suas atitudes; portanto, procuro estar mantendo um ambiente harmônico na escola, pacificando vários setores.

Nem sempre consigo cumprir com minha agenda, pois às vezes, chego à escola já tem pais me aguardando porque o filho brigou com outro aluno, ou porque estão ameaçando de bater em seu filho. Então, eu ouço os relatos, chamo os envolvidos e, se preciso for, também chamo os outros pais e encaminho o caso para o Conselho Tutelar. Meu tempo já está na metade, então, olho na mesa e percebo uns 20 encaminhamentos feitos pelos professores: Os alunos tais e tais não fizeram a tarefa de sala e de casa, fulano brigou com sicrano, beltrano não trouxe pela terceira vez o livro, Fulano não trouxe novamente o trabalho.

Tento atender a todos os encaminhamentos converso com os alunos, ouço suas queixas com relação aos professores, seus pais e, conforme o caso, advirto oralmente, convoco os pais, dou advertência por escrito etc. Também sempre que possível dou o retorno para o professor que nem sempre tem tempo para me ouvir e não gosta muito das minhas sugestões, mas quer que eu resolva o que ele não resolve em sala (desabafo).

Tenho autoridade no ambiente escolar; os alunos me respeitam e eu procuro sempre ser firme e compreensiva, assim como os advirto por não realizarem seus deveres; se acontecer qualquer situação diferente em sala eles me procuram imediatamente para se queixarem ou solicitar orientações. Confesso que é muito bom ser útil na escola e ver que vale a pena acreditar que podemos contribuir para uma sociedade mais preparada para a vida dentro e fora dos muros da escola.

O que emperra o serviço do orientador é a sobrecarga de projetos que nos é solicitado; eu gosto de realizar os projetos que a minha comunidade está precisando, mas eu tenho que trabalhar os projetos que o Estado quer? Então o diretor dá as ordens e nós as obedecemos, pois dentro da escola há uma hierarquia e eu recebo ordens da

direção e trabalho em parceria com a supervisão. Nossas ações estão sempre interligadas e a supervisão também está superatarefada com o Programa Mais Educação, Escola Aberta, entre outros, e os outros projetos, quem coordena? Mesmo quando temos um professor responsável é preciso acompanhar o desenvolver do projeto. Ai acontece a sobrecarga.

Tudo bem, todos os dias eu preciso renovar minhas forças para voltar à escola e assim como Augusto Cury nos alerta a sermos os construtores de nossa própria história, nós também queremos que esta comunidade atue modificando suas histórias de vida, a partir da escola, se possível. Fico com Cora Coralina quando diz: Feliz aquele que, de repente aprende o que ensina.

Orientadora

*Email que encaminhou o texto:*

Olá querido! (...) Fiz um relato simples e bem corriqueiro; desculpe-me os erros. Pode fazer as correções. Não segui seu roteiro, qualquer coisa, estou à disposição. Abraços.

### **Texto 08: Minha caminhada como Orientadora Educacional**

Iniciei minha função de orientadora no ano de 2004, pela Secretaria de Estado da Educação de Rondônia. Na época, havia terminado minha graduação recentemente e fui trabalhar numa escola pequena (1º ao 5º ano), sendo que nesta instituição não havia o serviço de orientação escolar, então foi difícil pra mim, pois tive que abrir meu espaço (tanto estrutura física como de relacionamento).

Nesta escola havia muitos problemas de cunho social (carência financeira, familiar, de saúde e outras mais), mas o que mais me incomodava era o descrédito e a falta de compreensão da equipe de trabalho em relação à minha função.

Porém, com o tempo a equipe passou a conhecer o meu trabalho junto a escola e a comunidade, então tudo se tornou mais fácil. Foi possível desenvolver ótimos projetos e ver resultados maravilhosos. Fiquei nesta escola seis anos; então me transferi para outra a qual estou atualmente.

Nesta escola que trabalho hoje, os desafios são grandes, pois o número de alunos é maior (atende de 1º ao 9º ano) e encontro um pouco de dificuldade em trabalhar com os adolescentes.

Tenho consciência que preciso melhorar meu desempenho com os alunos adolescentes e estou trabalhando para que isso aconteça. Estou nesta escola há três anos e já estou bem adaptada, a equipe tem boa compreensão do meu trabalho, pois já passaram vários orientadores por aqui.

Existe nesta escola uma carência muito grande de professores (falta professores de 6º ao 9º) e este é um problema que persiste todos os anos, e consequente mente gera a indisciplina e a ociosidade dos alunos.

Trabalho diretamente com alunos, com estudo de casos, aconselhamento individual e em grupo, diagnóstico de aprendizagem, palestras. Tenho dificuldade em trabalhar com projetos, pois não há espaço adequado e também falta tempo. Não consigo planejar as ações do SOE na escola, pois sou interrompida frequentemente pra atender outras necessidades.

Procuro sustentar meu trabalho na teoria de vários autores, como: Freud, Wallon que fala muito a respeito da afetividade, da qual acho imprescindível no processo de ensino e aprendizagem, Vigotsky, Emília Ferreiro que defende a teoria da psicogênese da língua escrita e também gosto de procurar materiais atuais em revistas, artigos e sites na internet.

Desempenho meu trabalho em parceria com a supervisora, pois acredito no trabalho em equipe e assim fica mais fácil e produtivo.

Enfim, há quase nove anos no serviço de orientação escolar tenho convicção que ajudei muita gente, falhei com muita gente, mas acima de tudo aprendi, aprendi e estou aprendendo a cada dia com a enigmática dinâmica do ser humano e da convivência social.

Graduada em Pedagogia- Orientação Escolar

Especialização: Educação infantil e alfabetização, Metodologia da Língua Portuguesa e Educação Matemática para séries iniciais e Docência do Ensino Superior.

### **Texto 09: Orientador Educacional: um mediador de conflitos**

Nós, orientadores educacionais, levamos uma rotina bem complicada no ambiente escolar. Em se tratando das dificuldades, as mais evidentes são as de comunicação, principalmente, quando não temos horários fechados na mesma escola.

Quando saímos temos uma decisão e quando voltamos, temos novas decisões

que faz com que mudemos o rumo das ações, muitas vezes, perdendo todo o foco do que havíamos planejado. Embora eu tenha grandes companheiros. Outra dificuldade é a origem dos problemas que “estouram” na escola. Estes nascem na família/sociedade e não temos poder de decisão, nem de interferência na vida extraescolar do aluno.

Contamos com o suporte dos conselhos e da justiça, mas, mesmo assim, foge ao controle e a escola fica sempre na mediação de conflitos de natureza pessoal de alunos X alunos, professores X alunos e família X escola, numa incontida tentativa de orientar o processo de ensino e aprendizagem que dependem do bom andamento entre as partes citadas para que venha o sucesso.

As atribuições do orientador educacional é de natureza da sua própria formação acadêmica, legislações pertinentes e consequentemente por ordem dos gestores e até de iniciativas do próprio orientador tendo vistas aos problemas que lhes são apresentados.

Sustentados pelos saberes advindo da formação, a lei e demais conhecimentos pertinentes adquiridos em formação constantes, convenhamos buscadas pelos próprios, como leituras e pesquisas se amparam como podem para atender a clientela, sem contar com troca de experiências trocadas com os colegas da área.

Quanto ao planejamento da escola em que trabalho, é feito de forma parceira com base nos dados e ocorrências enumeradas e a partir daí, se estabelece metas com a perspectiva de amenizar os resultados para cada ano que trabalhamos, com possibilidades de reajustes ao longo período.

Quero dizer que este pequeno texto foi baseado em perguntas subjetivas e onde falei do real. Puramente o real.

Minha formação segue abaixo:

Graduação: Pedagogia Habilitação: Educação Infantil, Séries Iniciais do Ensino Fundamental e Disciplinas Pedagógicas do Ensino Médio.

Especialização em Gestão Escolar: Orientação e Supervisão Escolar.

Especialização em Administração Pública.

Especialização em Metodologia do Ensino Superior.

Especialização em Mídias na Educação.

*Email que acompanhou o envio do texto*

Amigo, aí vai minha contribuição. Curta, porém objetiva. Sinta-se à vontade para mexer no texto. Só me informe como ficou depois de mexido, pois quero aprender um pouquinho mais.



### **Texto 10: Orientador Educacional**

O trabalho do Orientador Educacional, ao longo dos anos, veio se transformando para atender as necessidades atuais da população escolar. Para tanto, o profissional orientador teve e tem que ser cada vez mais um pesquisador no que tange a vida social, política, física, afetiva e econômica do aluno, influenciando, assim, automaticamente na cultura da escola.

Compreendendo que o aluno hoje não é mais como o de antes, se faz necessárias mudanças quanto à prática do Orientador Educacional, tornando-o atualmente um profissional polivalente, precisa ser mediador, facilitador e identificador de mudanças vivenciadas pelo aluno através de atividades de estímulo, e trabalhar a realidade social do aluno, colocando em conflito as contradições entre indivíduo e sociedade. Sempre levando o aluno a um amadurecimento tanto em seu aprendizado como em sua formação crítica e cidadã.

O maior desafio atualmente para a escola é a parceria da família, o aluno que é estimulado, conscientizado do seu papel, torna-se participativo e um eterno aprendiz, transformando-se em num futuro profissional promissor, onde terá mais compromisso com o processo de ensino aprendizagem.

A valorização, aperfeiçoamento e melhorias salariais são outros desafios cruciais a serem conquistados e avançados nessa jornada.

A atividade do Orientador Educacional no âmbito escolar é bastante árdua, chegando às vezes a ser frustrante, uma vez que o trabalho do Orientador, não está fundado em algo concreto, mas sim um trabalho abstrato, porém amplo, de acordo que vai surgindo divergências do aluno com seu próprio eu e com a sociedade. O que, muitas das vezes, não é reconhecido e nem entendido pelos demais profissionais da escola e a comunidade.

As escolas atualmente estão com número de alunos consideráveis, onde a grande demanda dificulta o desenvolvimento do trabalho do orientador, uma vez que fica o Orientador, envolvido em atender ocorrência de ordem disciplinar, deixando assim a desejar na sua real função.

O Orientador Educacional é, antes de tudo, perseverante, em sua luta diária, a qual traz consigo a finalidade educativa, buscando sempre dar subsídio ao aluno, em suas descobertas, frustrações e desafios.

O Orientador trabalha diretamente com os alunos, ajudando-os em seu desenvolvimento pessoal, cognitivo, afetivo e social e em parceria com os professores, para compreender o comportamento dos estudantes e agir de maneira adequada em relação a eles.

No aspecto das inúmeras funções do Orientador, mais precisamente atividades diárias deste profissional, são as seguintes:

Participar da organização e realização da proposta pedagógica;

Atender a comunidade, orientando, ouvindo e dialogando com os pais ou responsáveis, sendo assim a principal ponte de ligação, convívio e parceria entre estudantes x professores x comunidades;

Realizar sessões de orientação com os pais, através da escola de pais;

Realizar conselhos de classe; bem como manter os pais devidamente informados a respeito da vida escolar de seus filhos;

Participar de eventos da escola (atividades extraclasse, jogos, encontros e outros);

Realizar atendimentos individuais, fazer acompanhamento pedagógico em todos os projetos desenvolvidos no âmbito educacional.

Assistir os professores, aos educandos, aos pais/ responsáveis e as pessoas da escola, junto a problemas eventuais.

Para compreender melhor a importância da função do orientador, convém antes de tudo fazer uma análise bibliográfica sobre o assunto, e na concepção de Grinspun (1994, p. 13):

A orientação está mobilizada a vários fatores, não apenas a função de cuidar e ajudar alunos problemáticos. Há, portanto a necessidade de inserirmos a função de orientação à construção de um cidadão que esteja mais comprometido com seu tempo e sua gente. Ou seja, a profissão deve elencar o desenvolvimento do aluno através de seu processo de cidadania, trabalhando a subjetividade e a intersubjetividade.

Villon (1994) diz que o trabalho do orientador educacional deve ser o de propiciar a aproximação entre a escola e a comunidade, desvelando os papéis e a influência que diversas instituições, tais como clubes, indústrias, comércios locais, associações, clubes, etc. exercem na comunidade. Preconiza a liberdade de extrapolar o

espaço escolar indo rumo à comunidade escolar. A autora evidencia, desta forma, que o campo de atuação do orientador educacional não se limita à microestrutura escolar.

Na concepção de Grinspun (2003) atualmente, a orientação possui papel mediador junto aos demais educadores da escola, buscando assim o resgate de uma educação de qualidade nas escolas.

Como membro do corpo gestor da escola, cabe ao orientador educacional participar da construção coletiva de caminhos para a criação de condições facilitadoras e desejáveis ao bom desenvolvimento do trabalho pedagógico.

É um profissional que participa de todos os momentos coletivos da escola, na definição de seus rumos, na elaboração e na avaliação de sua proposta pedagógica, nas reuniões do Conselho de Classe, oferecendo subsídios para uma melhor avaliação do processo educacional.

O orientador, aliado aos demais profissionais da escola e a outros pedagogos, pode contribuir muito para a organização e a dinamização do processo educativo.

É o que dizem Giacaglia e Penteado (2002, p. 15): "participando do planejamento e da caracterização da escola e da comunidade, o orientador educacional poderá contribuir, significativamente, para decisões que se referem ao processo educativo como um todo".

O orientador educacional é o profissional encarregado da articulação entre escola e família. Assim, cabe a ele a tarefa de contribuir para a aproximação entre as duas, planejando momentos culturais em que a família possa estar presente, junto com seus filhos, na escola. Cabe também ao orientador educacional a tarefa de servir de elo entre a situação escolar do aluno e a família, sempre visando a contribuir para que o aluno possa aprender significativamente.

O orientador educacional é o profissional da escola que, não tendo um currículo a seguir, pode se organizar para trazer aos alunos os fatos sociais marcantes que nos envolvem, bem como propor a participação em lutas maiores. A escola não pode silenciar face às grandes questões que a mídia veicula diariamente. Discutir a corrupção, os atos de terrorismo, a violência urbana e outras situações presentes na sociedade brasileira e na mundial serão de grande utilidade para os demais componentes curriculares.

## Referências

- GIACAGLIA, L. R. A. **Orientação educacional na prática: princípios, técnicas, instrumentos.** São Paulo: Pioneira, 2002.
- GRINSPUN, M. P. S. **Supervisão e orientação educacional.** São Paulo: Cortez, 2003.
- \_\_\_\_\_. **A prática dos orientadores educacionais.** São Paulo: Cortez, 1994.
- VILLON, I. G. Orientação educacional e a comunidade. In: GRINSPUN, M.P.S. (Org.) **A prática dos orientadores educacionais.** São Paulo: Cortez, 1994.

*SUGESTÃO: Elaboração de um projeto onde determine/ estipule uma quantidade X de alunos para atendimento de cada orientador.*

### **Texto 11: Locimar (procure não rir muito...). Espero que tenha ajudado. Beijos!**

A função de orientação escolar, por vezes, é prazerosa, pois nos possibilita a ter um contato diário com diferentes pessoas, seus “problemas”, dificuldades e conflitos. Ora contribuindo para a busca de soluções, ora orientando a procurar “repostas” com outros profissionais ou, simplesmente, ouvindo angústias e desabafos de alguém que não tem a quem recorrer ou conversar.

Por vezes, porém, nos deparamos com situações que fogem ao nosso alcance e campo de ação e quase sempre estão relacionadas ao descaso das autoridades responsáveis pelo “ensino de qualidade” tão enfatizado e exposto a toda comunidade, porém, distantes da realidade escolar. São prioridades e visão de interesses divergentes – escola x governo.

Cooperar, intervir e prevenir são ações constantes no cotidiano do orientador escolar.

Prevenir: A prevenção dar-se-á ao longo do ano letivo através de palestras (conversas), por vezes ministrando ou convidando um profissional qualificado da comunidade, abordando sempre temas relevantes que procuram ajudar na construção de valores, caráter, paradigmas, entre outros.

Intervir: No convívio interpessoal, há inevitáveis conflitos que, em determinados momentos, a busca de um “acordo” fica impossível pelas partes envolvidas; a intervenção faz-se necessária.

Cooperar com toda a equipe escolar fortalece laços, amplia conhecimento e torna o trabalho diário mais significativo.

Em relação à convivência entre os alunos, a indisciplina em sala é a maior ocorrência registrada: a intolerância, a falta de respeito e amor ao próximo e suas necessidades e limitação estão constantes em diversos conflitos atendidos por mim.

Algumas situações são previsíveis, por exemplo: a escola em que trabalho atende alunos do 1º ao 9º do Ensino Fundamental. Está situada próxima a um bairro criado por invasão de terreno particular, sem muita estrutura ainda, e ausência total de serviços públicos, básicos: escola, postos de saúde, transporte público, entre outros. Desta forma, todos os alunos são distribuídos em duas escolas a nossa e outra municipal, não suprimindo toda a demanda dos bairros próximos. E, como consequência desta omissão e descasos das autoridades com a população, as salas estão superlotadas, sobrecarregando professores e gerando transtornos inevitáveis: angústias, nervosismo, impaciência, alteração de humor, entre outros.

Ainda no relato das dificuldades encontradas no realizar da função, falta-me espaço adequado, não há uma sala destinada à orientação na escola, o atendimento é feito, na maioria das vezes, na sala compartilhada com a supervisora (por sorte, é muito ética e profissional, há parceria entre os trabalhos sempre). Há momentos, porém, e são inúmeros, em que necessito buscar lugar alternativo para realizar atendimento, mantendo assim, o sigilo dos assuntos tratados. O mínimo esperado no desenvolver do trabalho que proponho a fazer.

Por outro lado, há sempre o apoio das diretoras que procuram, dentro de suas limitações, atender com empenho e tempo hábil todas as solicitações.

Há perguntas e angústias que estão sempre presentes no desenvolver desta função: como motivar os alunos e professores? Como fazer entendê-los que a educação é fundamental para mudança de vida, a qual pode proporcionar um futuro com melhores condições: de empregos, moradia, alimentação etc. Aos alunos, faltam-lhes perspectivas de futuro, contentam-se com muito pouco. Isto causa-nos angustias...

Como fonte de pesquisa e embasamento teórico, procuro pesquisar autores que possuem conhecimentos relacionados às fases do desenvolvimento humano como Piaget, por exemplo.

### **Planejamento Anual da Orientação Escolar**

Atendimento individual e/ou em grupos: diariamente;  
 Encaminhamentos – sempre que houver;  
 Eleição de Líderes 6º ao 9º ano; orientação sobre suas funções;  
 Participar da elaboração de reuniões: administrativas, pedagógicas, de conselhos escolares;  
 Coordenar a participação dos líderes nos Conselho de Classe;  
 Convidar profissionais de diversas áreas para ministrar palestras aos alunos.  
 “Conversas e debates” com todas as turmas no decorrer do ano, sobre: Boas vindas; normas da escola e dinâmica:  
 Meus projetos para 2013: A importância dos estudos para bom desempenho escolar. (Março); Educação no trânsito; (Maio) Bullying, violência na escola; (outubro) Análise da dinâmica inicial “Meus projetos para 2013”.

### **Texto 12: Relatório das atividades do Serviço de Orientação Educacional referente ao ano letivo 2012.**

#### **Atividades desenvolvidas no ano de 2012**

Elaboração do Plano de Ação do Serviço de Orientação Educacional;  
 Apresentação de relatórios e resultados do SOE do ano anterior;  
 Apresentação dos direitos e deveres do aluno em todas as turmas;  
 Elaboração do livro de controle de frequência anual dos alunos;  
 Participação no planejamento da primeira reunião com os pais;  
 Participação da Semana Pedagógica com a comunidade escolar;  
 Reorganização das turmas e Mapeamento das mesmas;  
 Reorganização dos 1º s e 2º s anos com dinâmica Regra de convivências em sala de aula;  
 Monitoramento das faltas dos alunos.  
 Atividades junto aos alunos sobre *Hábito de Estudo* (dinâmicas motivacionais);  
 Aconselhamento sobre as qualidades básicas de um líder e professor conselheiro;  
 Apresentação das atribuições do professor conselheiro;

Eleição de líder e professor conselheiro;  
 Divulgação de líder e professor conselheiro;  
 Aplicação do questionário / caracterização da clientela;  
 Elaboração do questionário avaliativo do conselho de classe (1º, 2º, 3º e 4º Bimestre);  
 Atendimento Individual aos pais de alunos e alunos aprovados pelo Conselho Final;  
 Reunião mensalmente com líderes de turmas;  
 Aplicação do questionário avaliativo conselho de classe (1º, 2º, 3º e 4º Bimestre);  
 Atividade com fichas avaliativas para identificar o perfil do aluno e da classe;  
 Diagnóstico das turmas e aconselhamento com as mesmas;  
 Coordenar e participar do conselho discente e docente (1º, 2º, 3º e 4º Bimestre);  
 Atendimento Individualizado aos pais na entrega dos boletins (1º, 2º, 3º e 4º Bimestre);  
 Atendimento individualizado ou em grupo dos alunos encaminhados após conselho de classe;  
 Levantamento de faltas para fins de dados do programa social da Bolsa Família;  
 Atendimento Individual aos alunos faltosos e contato com os pais ou responsáveis dos mesmos;  
 Participação na execução do projeto da Semana da Cidadania;  
 Correspondência aos pais ou responsável, parabenizando os alunos que alcançaram a média;  
 Atividades alusivas às datas comemorativas do ano;  
 Aplicação e tabulação de dados do questionário Orientação Vocacional;  
 Visita à feira de profissões do CEULJI-ULBRA, com os alunos do 3ºs anos.

Dentro do Serviço da Orientação Educacional, podemos afirmar que assistir o orientando no cotidiano escolar é o mesmo que possibilitar o mesmo crescer harmoniosamente no seu meio social.

Ouvi-lo nas horas mais precisas em que o mesmo procura a orientação, ajudá-lo nos seus questionamentos, cumprir sempre com o compromisso estabelecido com o mesmo, elogiá-lo quando for necessário pelo seus méritos e intervir junto aos professores quando necessário.

Trabalhar o perfil de turma para conhecer mais a realidade de seus orientandos principalmente sua situação social e econômica.

Criar um clima de cumplicidade com os alunos com alunos com deficiências motoras ou cognitivas e ajudá-lo a superar os obstáculos no cotidiano escolar para que

os mesmo se sintam bem dentro da escola e encontre na orientação um apoio para desenvolver o exercício consciente de sua cidadania.

Elaboração e Execução do Projeto – *Mesa Redonda das Profissões*. (promoção de debates com vários profissionais nas áreas solicitadas pelos alunos);

Tabulação de dados para estatística percentual do rendimento escolar (1º, 2º, 3º e 4º Bimestre);

Tabulação de dados para estatística do resultado final de alunos aprovados e reprovados;

Relatório de encaminhamento ao Conselho Tutelar dos alunos faltosos e casos atípicos;

Acompanhamento de alunos encaminhados;

Atividades motivacionais após o conselho com as turmas;

Aconselhamento com as turmas (1º, 2º, 3º e 4º Bimestre);

Levantamentos e tabulação de dados para estatística de DEFASAGEM IDADE/SÉRIE/SEXO;

Bilhete de convocação aos Pais de alunos que são encaminhados pelos professores e retorno aos professores sobre o caso;

Realização da escolha dos representantes de comissão de formatura;

Coordenar e dar apoio aos representantes da comissão de formatura;

Coordenar e organizar com a comissão de formatura o momento simbólico de entrega de diplomas e a festa de conclusão;

Participação nas reuniões de Pais do (1º, 2º, 3º e 4º bimestre), estabelecendo parceria para o bom desempenho acadêmico dos filhos.

Elaborar ficha de registro de alunos retardatários e acompanhamentos dos mesmos;

Orientar os alunos retardatários e comunicar aos pais a incidência dos mesmos;

Elaborar registro termo de compromisso para alunos indisciplinados e com baixo rendimento, dinamizando o processo ensino- aprendizagem;

Levantamento /estatística do índice de produtividade dos alunos dos 1ºs anos;

Tabulação dos dados e apresentação às turmas;

Reunião de Pais 1ºs anos (apresentação de gráficos com desempenho das turmas, avaliação dos resultados acadêmicos após a intervenção dos pais, parceria família / escola).

Participação e execução do Projeto *Uma Intervenção Pedagógica da Ciência Exata à Interdisciplinaridade*, com o período noturno;

Parceria com Banco da Amazônia (atividade relacionada ao meio ambiente);



Acompanhamento dos alunos com baixo rendimento na disciplina de Química e Matemática e Física, “reforço” com a parceria da Universidade Federal de Rondônia.  
Bilhetes informativos de alunos com atestado médico aos professores;  
Participação nas atividades alusivas à Semana da Pátria;  
Participação nas reuniões com professores e equipe gestora;  
Participação na elaboração em conjunto com a Direção, Supervisão Escolar e Secretaria do Projeto Político Pedagógico.

### **Ações contínuas**

Entrega de comunicado aos pais (alunos de recuperação);  
Uso do livro “diário da orientação”, para registro de ocorrência;  
Visita a casa do aluno quando necessário;  
Observar os alunos no horário do Recreio;  
Participar junto a direção da reunião informativa, visando dinamizar o desempenho da Orientação Educacional;  
Acompanhar as turmas em atividade extraclasse junto com professores e direção;  
Atendimento individual e em grupo.  
Comunicar aos professores as faltas de aluno com atestado médico;  
Promover e participar com a direção de palestras preventivas;  
Encaminhar aluno quando solicitadas para processo seletivo de estágio nas instituições públicas e privadas;  
Propiciar informações e apoio a ex-alunos sempre que necessário;  
Manter o bom relacionamento com a comunidade escolar.  
Atender os pais que possui insegurança ou dúvida em relação ao desenvolvimento do processo de aprendizagem dos seus filhos;  
Manter atendimento individual e em grupo sempre que necessário;  
Manter atualizado o livro de registro de frequência do aluno;  
Manter contato com os pais ou responsáveis do aluno quando necessário para saídas eventuais;  
Assistir os funcionários de apoio, administrativo e professores, sempre que solicitada;  
Aconselhamento nas turmas;  
Dinâmica com alunos para estimular o gosto pelos estudos.

### **Avaliação do trabalho do SOE**

Reuniões dos Conselhos de Classe;  
 Reuniões Pedagógicas;  
 Reuniões de Pais ou Responsáveis;  
 Reuniões com Alunos Representantes;  
 Gráficos Estatísticos;  
 Relatório Após conselho Docente.

Oi querido amigo, quero me desculpar pela demora, mas hoje o dia foi de visitas, por isso a demora, mas aí está um resumo do meu trabalho, espero que seja o que você almejou. Um Abraço fraterno e sucesso sempre na sua jornada. Beijos!

Ji-Paraná, 16 de Dezembro de 2012.

### **Texto 13: Entre tramas, laços e nós: um olhar sobre a prática de Orientadoras Educacionais.**

Eu sou graduada em Orientação Educacional e Gestão escolar pelo CEULJI – ULBRA e Pós Graduada em Psicopedagoga Clínica pela Faculdade Integrada de Várzea Grande - FIV MT Atuo em minha função de Orientadora Educacional a 5 anos, trabalho 40 horas semanas.

#### **Neste pequeno texto, descrevo meu dia a dia na escola.**

Em primeiro lugar devo salientar que, foi um grande prazer e também um desafio poder participar desta pesquisa, além disso, fico feliz em saber que minhas experiências irão contribuir com o trabalho do professor Locimar Massalai que foi meu professor na universidade enquanto acadêmica do Curso de Pedagogia e de certa forma aprendi muito com ele. Gostei do tema que no meu entender é de grande valia visto que, repensar as práticas das orientadoras educacionais no Estado de Rondônia em especial no município de, *((citou o nome do município))*, acredito ser um sonho não somente

meu, mas também da maioria das colegas que atuam como orientadoras educacionais neste município.

A escola onde trabalho está localizada em um bairro periférico da cidade e por se tratar da mesma está situada neste ponto da cidade onde a maioria das famílias que ali reside são de situação socioeconômica baixa, a clientela a qual atendo são alunos advindos de família de baixa renda, e a maior parte dos alunos convivem com o avô e avó, outros convivem apenas com a mãe, algumas com o pai e outros com tios e tias.

Sou orientadora responsável por dezoito turmas, sendo dez turmas do 1º ao 5º ano e oito do 6º ao 9º ano da escola onde atuo. A demanda de acompanhamento dos jovens é grande. O desafio é não descuidar do coletivo, ao mesmo tempo em que desenvolvo uma série de intervenções individuais.

Para fazer parte do convívio dos estudantes, acompanho a circulação no pátio, nos intervalos e nas atividades de grupo fora de sala. Estou sempre circulando entre eles. Acredito na importância deste tipo de interação com o alunado que, a meu ver, constitui peça fundamental para melhoria do convívio diário, visto que, cada discente possui uma história própria e um modo de agir diferenciado. Recebo diversos tipos de situações, como casos de indisciplina, dificuldade de aprendizagem e baixa frequência. Às vezes, observo um descompasso entre o docente e a história das famílias. Nesses casos, cabe-me fazer a ponte.

Do 1º ao 5º ano, o professor é quem leva até o SOE as informações sobre os alunos, já que é possível manter um contato mais individualizado com a turma. Do 6º ao 9º ano, existe uma dificuldade maior. Até o docente conseguir identificar os problemas de aprendizagem, leva mais tempo. Por isso, preciso ajudá-lo, contando a história de cada aluno, as dificuldades ou habilidades, quem é a família e quem devemos chamar à escola em caso de complicações.

São dados que levanto em conversas que tenho com cada adolescente em outros momentos. Registro todos os fatos que ocorrem na escola, no livro de ocorrência do SOE. Este ano, elaborei uma ficha para atendimento de aluno individual onde anoto o endereço do aluno número de telefone da família, nome do aluno, data de nascimento, data do atendimento e o motivo do fato ocorrido e se houver necessidade de convidar o pai do aluno para vir a escola e ele comparecer, o mesmo deverá assinar a ficha. Além desta ficha, distribuo aos docentes a ficha de acompanhamento do aluno, onde o professor relata algum caso que venha a ocorrer com aluno durante as aulas. É através de informações relatadas nas fichas onde coletei dados e acompanho o desempenho

escolar dos alunos. Trabalho também com as fichas da FICAI às quais são utilizadas quando encaminho alunos ao conselho tutelar e ao CRE quando necessário encaminho algum caso ao psicólogo.

Outras ações de grande valia também desenvolvidas na escola, passo nas salas de aula uma vez por semana conversando com alunos fazendo indagações sobre as atividades e o avanço as dificuldades por ele encontradas, faço anotações, analiso e depois converso com professores quando percebo que uma ou outra turma apresentam problema de indisciplina constante e outras dificuldades procuro primeiro conversar com os alunos individualmente. Faço um combinado com eles, registro no livro e todos assinam em seguida converso com os docentes e conto o que combinei com eles, caso venha a receber mais reclamações, faço bilhetes e contato com pais através do telefone convoco os pais, daquela turma para uma reunião e juntos tentamos traçar metas para solucionar tais problemas.

Participo de sessões de estudos junto à supervisão escolar e docentes. Participo do Conselho de Professores e Conselho Escolar. Temos também as reuniões de pais que são realizadas bimestralmente na escola que, a meu ver, são de suma importância. Procuro proporcionar palestras na escola para os pais e alunos, convido outros profissionais da área da saúde, Psicólogo, Policia Militar, enfermeiros, odonto e outros para trabalhar temas como Bullying; cuidado com o corpo; o crack, DSTS etc.

Além disso, em meu dia a dia escolar procuro fazer o possível para intermediar os conflitos escolares e ajudar os professores a lidar com alunos com dificuldade de aprendizagem.

Este ano, por exemplo, os educadores vieram me avisar, preocupados sobre um aluno que estava vivenciando a separação dos pais: O “Y”, ele parou de vir à escola, disseram os professores. Acontece. A criança fica perdida nessa hora. Não está pronta para passar por aquilo e pode até desistir dos estudos por causa disso. Eu e os professores nos juntamos para estimular o estudante a voltar para as aulas, afinal, estávamos perto do fim do ano escolar. Liguei para os pais, pedindo que eles continuassem a trazê-lo. Conversamos individualmente com os amigos mais chegados ao “Y” para que eles pudessem de alguma forma, ajudar. O resultado foi incrível, pouco a pouco, o aluno foi voltando à escola. Se não fossem os educadores atuantes, fazendo essa ponte com a orientação, perderíamos o aluno. E ele ficaria atrasado nos estudos.

Quanto o planejamento do serviço de orientação de minha escola, é feito anual onde são traçadas as metas e ações que serão desenvolvidas durante o ano letivo, mas

difícilmente consigo seguir um cronograma, visto que, meu trabalho costuma dizer que é desenvolvido tudo junto e misturado, ou seja, não consigo seguir uma agenda no momento em que estou atendendo aluno, chegam pai ou responsável pelo aluno para ser atendido então, termino de fazer o atendimento ao aluno, e, em seguida, atendo o pai/mãe enquanto estou fazendo o atendimento aos pais, a diretora chama para atender alunos que estão brigando na quadra, ora chegam professores com cinco, seis ou mais alunos desesperados dizendo que os alunos estavam brigando e que eles não sabem mais o que fazer com estes alunos, ora motivo de indisciplina, ora dizem que o aluno está desmotivado e não consegue avançar na aprendizagem, outros não querem fazer as atividades na sala de aula.

Convido pais para vir a escola e acompanhar a vida escolar do aluno, tarefa de casa e outras atividades desenvolvidas na escola, alguns pais comparecem, mas, na maioria das vezes acredito que: eles é que precisam ser acompanhados, pois afirmam que não conseguem auxiliar seus filhos porque uns dizem ser analfabetos e outros dizem não ter tempo outros dizem não ter formação acadêmica para ajudar os filhos nas tarefas, outros dizem estar separado ora marido da esposa, ora esposa do marido e por aí vai; as crianças e adolescentes além de ficarem desmotivados e afetados psicologicamente acabam ficando desamparados do carinho e afeto da família que, ao meu ver, é a base de tudo para uma boa aprendizagem.

Os pais que comparecem à escola pedem que encaminhem seus filhos para Conselho Tutelar, para o Juizado da Infância e da Juventude, dizem que não aguentam mais seus filhos. Às vezes, chego a pensar que algumas famílias querem se livrar definitivamente do compromisso e obrigação para com seus filhos.

Frente a isso, meu maior desafio é trabalhar esse lado do aluno e da família, pois entendo que há uma falta de compromisso muito grande com os discentes por parte da família; às vezes, chamo alguma mãe e quando comparece, chega brava e embriagada e solta os cachorros na orientadora, ora é pai que chega bravo dizendo que a orientadora acha que ele não tem nada o que fazer e ele não sabe por que foi convidado a comparecer na escola porque isso é problema da escola, que se dane todo mundo na escola etc.

Minha concepção é que na maioria das vezes faço o meu trabalho e acabo fazendo também o trabalho do psicólogo e do psicopedagogo na escola e outras vezes, o trabalho do professor. Atuo em uma escola em que em meu conceito, a secretaria da

educação deixa a desejar, pois a falta de professores é constante; além disso, não recebo suporte para minhas dúvidas, não temos um psicólogo na escola.

Como orientadora Educacional, sustento minhas práticas pelos referências bibliográficos de teóricos construtivistas como: Jean Piaget, Lev Vygostky e Henri Wallon. Além destes, leio também, obra de Isabel Solé, Eloisa Luck e artigos de outros profissionais; procuro buscar auxílio em artigos pela internet, e trocas com profissionais da mesma área.

Confesso que, às vezes, sinto-me esquecida pelo fato de não ser valorizada pelo trabalho prestado à escola, ora por parte da gestão escolar e ora por parte de alguns docentes que atuam na escola, pensam na orientadora educacional e a comparam a um bombeiro que serve somente para apagar incêndio. Entre as críticas que recebi, durante o tempo que atuo em minha função de orientadora educacional entre os grandes desafios enfrentados no dia a dia, posso afirmar que, sou feliz em minha profissão, pois, apesar de algum docente não ver e valorizar meu trabalho na escola sou vista pela comunidade local como uma profissional competente e determinada.

Sinto-me lisonjeada em saber que meus esforços valeram à pena, só o fato de poder contribuir com as famílias que vêm a minha procura na escola com problemas emocionais etc. Entre outros desafios que aparecem cotidianamente já é gratificante, pois, apesar de uma, duas ou mais pessoas fazem críticas destrutivas da prática da orientadora educacional na escola recebe também elogios por parte de alunos e outros professores, orientadoras de escolas vizinhas e estagiárias que vão até a escola desenvolver suas atividades. Algumas professoras comentam que sou o “anjo da guarda da escola”. Um dia ou outro que falto da escola quando retorno, as professoras e a diretora dizem que não podem ficar na escola sem a presença da Orientadora porque senão podem ficar malucas. As minhas contribuições na escola para com aos alunos, família fazendo o elo entre os professores e aluno ao meu entender, já considero um sucesso.

Toda essa interação com os professores é feita no dia-a-dia ou durante as reuniões pedagógicas bimestralmente e quando discutimos também as temáticas que têm a ver com o cotidiano na escola, buscando sempre ajudar o docente a encontrar o melhor caminho para o aluno.

Portanto, isso, além de fazer muito bem ao meu ego também contribui para meu crescimento pessoal que, graças a Deus, sou centrada no desempenho de minhas funções na escola, faço o possível para alcançar meus objetivos, procuro me esforçar o

máximo para fazer um bom trabalho, porém, acredito que já realize um bom trabalho na escola, mas, se todos, os envolvidos no processo ensino aprendizagem buscassem entender melhor a prática da orientadora educacional e a importância da contribuição deste profissional na escola com certeza o aprendizado seria muito melhor.

Em meu entendimento, acredito que, nós, orientadores educacionais, merecemos um novo olhar, ser mais bem valorizados além do mais, ser vistos como profissional que faz a diferença no contexto escolar.

#### **Texto 14: É preciso saber viver**

**Orientadora. O trabalho na instituição escolar educacional é ao lado da equipe de gestão.**

Trabalho diretamente com os alunos, ajudando-os em seu desenvolvimento pessoal, em parceria com os professores. Trabalhamos o comportamento dos estudantes para agirem de forma adequada em relação ao todo. Para isso é preciso estar sempre inovando, acompanhando a transformação de cada um.

Foram criadas algumas estratégias de atendimento, individual e em grupo. Temos livros de capa dura, encapados com cores diferentes. Cada cor se relaciona ao agravamento do caso encaminhado ao SOE. Se chegar ao livro preto, o caso já se tornou gravíssimo, tendo que ser tomadas providências sérias com relação ao educando. O trabalho é feito com pouca liberdade de expressão. O maior desafio é fazer com que os pais se envolvam mais na educação de seus filhos. Geralmente aparecem no final do ano para saber se foram ou não aprovados. (quando chamados na escola, dizem não ter tempo). Outros, ainda, com seus filhos de seis anos, dizem não saber o que fazer, quando estão em casa, em relação às tarefas escolares, jogando mais essa responsabilidade em nossas mesas.

Como orientadora, meu trabalho é investigar esse aluno todos os dias até que tenha ou assuma um compromisso escolar levando esse compromisso pra sua realidade. Através da organização e realização de propostas pedagógicas, tentamos envolver a comunidade, incluindo os pais dos alunos, no processo de aprendizado, orientando, ouvindo e dialogando. Promovendo eventos onde eles possam participar, tais como reuniões, enviando convites formais e informais; mesmo assim, temos pouca participação. Pouco interesse, diria. Em contrapartida, os alunos estão ansiosos para

ficarem fora de CASA procurando quem os apoie. Aqui tentamos o possível, oferecendo atividades com as quais eles se identifiquem. Isso, sem partir do governo ou direção, temos como iniciativa, algumas atividades como pintura em tecido, tela, manicure, desenhos à mão livre, sendo que isso poderá se transformar em um aumento no orçamento familiar. Como fazemos isso?

Atendendo pedido dos alunos, temos também, voluntários para jogos. Entrando logo em seguida o programa Mais Educação, aonde só podem ser monitores pessoas de maior idade, fica complicado, pois não temos Ensino Médio, a idade 18 anos, nossos alunos não atendem isso. Não podem ser contratados. Tem que ser pessoas de fora, muitas vezes, sem capacitação. E vai por indicação. Mas temos caso de aluno que aprendeu como voluntário a tocar violão; hoje ele faz disso seu trabalho.

O professor está voltado para o processo de ensino-aprendizagem na especificidade de sua área de conhecimento, como Geografia ou Matemática, já o orientador não tem currículo a seguir. Nem uma rotina pronta. E vai acontecendo conforme o desenrolar do dia. O que podemos fazer é uma prévia das atividades cotidianas.

Nosso compromisso é com a formação permanente, no que diz respeito a valores, atitudes, emoções e sentimentos, sempre discutindo, analisando e criticando. Embora esse seja um papel importante, muitas escolas não têm mais esse profissional na equipe.

O orientador educacional trabalha com vários tipos de assuntos, desde as escolhas profissionais, relacionamento com colegas, drogas, convivência familiar, conflitos sociais e psicológicos, a aceitação própria, até relacionamentos amorosos conflitantes.

Trabalhamos em parceria com o professor para compreender o comportamento dos alunos, ouvindo-os e fazendo a integração, intervenção geral e social da comunidade escolar.

O espaço físico deixa muito a desejar, por não poder ser feita mudança, dizem, na estrutura predial, mesmo que isso seja necessário. Fora pessoas que já estão neste local de trabalho há vários anos e se acham donas, não aceitando mudanças e novidades que possam vir a beneficiar o andamento do ambiente de trabalho.

Violeta Hemsy de Gainza – A Psicopedagogia Musical.

Içami Tiba - Quem ama educa e Disciplina, limite na medida certa.



Celso Antunes – Inteligências Múltiplas e a Linguagem do afeto.

Inteligência múltipla, Celso Antunes.

Olívia Porto - Psicopedagoga Clínica Institucional.

Tim Laheye - Temperamentos Transformados.

Paulo Freire - Professora Sim Tia Não.

Jean Chateau: O Jogo e a Criança.

Tem vários outros!

EU, *(escreveu seu nome em maiúsculo logo depois deste “eu”)*.

### **Texto 15: Escreveu o nome abreviado como título do texto**

Habilitada em Orientação Educacional e Magistério Séries Iniciais. Pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional.

**Reflexão.** A prática da orientação na escola possui uma relação direta com a forma de gestão da escola e com a valorização pessoal que, por nós, é elaborada assim como também com a capacidade de estabelecer vínculos com os nossos alunos e colegas.

#### **Na rotina de trabalho acontece...**

- acompanhamento comportamental - indisciplina, onde contamos com a parceria direta da direção da escola, após conseguirmos sair do estereótipo do bonzinho-orientador-quebra-galho, não nos responsabilizamos por aplicações de penalidades.
- acompanhamento do rendimento escolar e prática docente, juntamente com a supervisão, trabalhando com os nossos alunos tabelas e leitura de gráficos de rendimento de cada turma, as formas de estudo pertinentes a cada disciplina específica, critérios de avaliação e solicitação da família quando necessário para acompanhamento do baixo rendimento e dificuldades observadas pelos professores no andamento das atividades propostas.
- atendimentos individuais mediante encaminhamento anterior escrito, o que valida ou não a ocorrência de sala e permite os registros necessários do soe.
- parceria com o SENAC E SENAI através do Pronatec na divulgação e pré-inscrição dos alunos em cursos técnicos profissionalizantes assim desenvolvendo ações e reflexões sobre orientação profissional, ainda que não efetivamente durante todo o ano.

- realização de encaminhamentos necessários a profissionais da saúde; psicólogos, fono, médicos, psicopedagogos e atividades físicas diversas ( com finalidade terapêutica)
- realizar e acompanhar o processo de representantes e vice-representantes de turmas e professores conselheiros, onde atuamos todos juntos nos conselhos de classe e conselho de professores bimestralmente.
- participação sistemática nas reuniões de pais, com palestras e orientações variadas, estudos/relação familiar/ relação de ajuda/ valores.
- atendimentos aos pais e alunos com necessidade educacionais especiais e parceria com os professores com a aplicação pelo soe de avaliação diagnóstica e acompanhamento do desempenho escolar ainda falta muito...socorro)

### **TÁ DIFÍCIL...**

- o orientador, por vezes, é tido como o ser responsável pela disciplina escolar em sala e fora desta. As escolas necessitam de equipe disciplinar que auxiliam, participam e avaliam a organização institucional como um todo. Disciplina significa organizar, elaborar, planejar nas diversas práticas e ações nossa e dos demais setores da escola, sem combinar não dá!
- sistematizar os atendimentos individuais com maior regularidade, tendo estudos de casos. Realizar mais os projetos fora da sala do soe ( atendimento preventivo).

**Dificuldades e pontos fracos pessoais em meu trabalho.** Confesso... Mais estudo da prática e maior base teórica (Piaget e psicologia comportamental).

O plano de ação do soe, concilia com os projetos afins da escola, nosso cronograma na prática é feito semanalmente e/ ou mensais e há participação e atuação em algumas das ações propostas no calendário escolar do ano letivo.

As atribuições são próprias da função, lógico somos parceiros com os demais colegas quando possível, mas com algumas restrições. Queremos ser felizes.

Sucesso... Quando compartilhamos os ganhos, vemos melhorias presentes e transformações pessoais, VIVA!

Querido Locimar desculpe a demora no retorno, beijo grande. Felicidades!

**Texto 16: sem título**

Nosso dia a dia é uma correria “apagando fogo”, nossa dificuldade é a demanda de acompanhamento dos casos, nosso grande desafio é não descuidar do todo ou seja o coletivo e também desenvolver várias intervenções individuais com os alunos encaminhados pelos professores.

Sucesso: quando posso ser útil ao ser humano que é encaminhado a mim e consigo ajudá-lo a ver além.

Nossas atribuições e competências constam em nosso Plano Anual do SOE, porém a direção é quem dita nossas atribuições de acordo com as necessidades diárias da escola.

Quanto a bases teóricas, gosto muito de Paulo Freire / Pedagogia da Autonomia: afirma que podemos e devemos sempre criar oportunidades de debates e troca de experiências, onde facilite as possibilidades e também os limites de cada um dentro da sociedade.

Miriam Grinspun, em trechos de um de seus livros sobre conflitos, paradigmas e alternativas para a escola, ela diz que só através do diálogo que podemos chegar a um mínimo de consenso. E não poderia deixar de mencionar a Bíblia sagrada, que nos torna mais humanos.

Nossas atividades: atendimento individual e coletivo a pais e alunos. Apoio à direção em reuniões e realização de projetos, acompanhamentos e encaminhamentos de alunos faltosos ou a outros profissionais.

Nosso planejamento é realizado no início de cada semana e “bem” flexível, pois depende das necessidades apontadas pela direção da escola.

Amado Locimar, desde já lhe peço perdão pelas poucas linhas, espero poder contribuir para seu mestrado.

27/02/2013.

### **Texto 17: Sem título**

Graduada em Pedagogia, Licenciatura em Orientação Educacional concluída em dezembro 2010 pelo Ceulji/Ulbra. Trabalhei quatro anos na área de Educação à Distância. Em 17 de julho de 2012 fui convocada pelo processo Celetista/ Seduc e estou atuando na orientação escolar há cinco meses em turmas do Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio.

A escola onde fui lotada é distante; tenho que embarcar no transporte dos alunos da zona rural, pois não possui transporte para funcionários da escola; a jornada, uma media de uma hora e quinze minutos todos os dias para ir, depois voltar. Quando cheguei à escola, não havia supervisora, nem orientadora, foi improvisada uma pequena sala muito quente para atendimento da clientela e a supervisão ficou numa sala única para os dois períodos.

Entre outras dificuldades, destaco o desafio de conseguir devolver projeto ou atividade em equipe na escola. A comunidade não tem muitas fontes renda por ser Distrito e boa parte dos alunos recebe o benefício do programa Bolsa Família.

Apesar de todas essas dificuldades continuo sempre procurando mecanismo ou parceria para vencer cada etapa no dia a dia do serviço de orientação dentro ambiente escolar.

As atividades da orientação educacional são diversas: coordenação de atividades dirigidas e atendimentos aos responsáveis ou pais, atendimentos de ocorrência de sala de aula e ajuda na organização e realização da proposta pedagógica e Regimento Escolar.

Trabalho em parceria com o professor para compreender o comportamento dos alunos e agir de maneira adequada em relação a eles. O orientador ouve, dialoga e dá orientações. Em relação ao embasamento teórico sempre busco os seguintes teóricos: Heloísa Lück, Mírian Paura S. Zippin Grinspun e não podemos esquecer Paulo Freire. Também busco ajuda em alguns documentos como a LDB, o Estatuto da Criança e do Adolescente. Para se trabalhar na pratica é necessário que se tenha conhecimento sobre a teoria e para transformar a teoria em pratica é fundamental que se tenha vivência.

### **Texto 18: Práticas, experiências vividas, orientação educacional.**

A Educação não existe por si mesma. Sempre tem uma finalidade social. A orientação é um processo dessa educação, que se desenvolve segundo uma concepção pedagógica e diante da realidade em que se insere. A ação do orientador enquanto escola perpassa suas funções específicas de assistência ao educando individualmente, onde busca atingir as características de personalidade consideradas importantes para o êxito e o desempenho de suas funções.

O dia a dia do orientador educacional na escola, as dificuldades, os desafios e os sucessos implica um autoconhecimento e a determinação de uma ação influenciadora no apoiar, compreender, vivenciar, acompanhar, participar na atuação ao educando. Esta atuação está intimamente ligada aos seus valores, ideais, atribuições e normas ditadas em uma ação de igual modo.

Inseparável do processo educativo está a ação do orientador. Precisa ressaltar na escola um clima integrador com a busca de um trabalho com os outros especialistas. Atuando segundo o cotidiano e com ajuda aos professores nas suas ações é que o orientador sente-se responsável pela qualidade da realização das ações desenvolvidas, sendo os projetos na ação do SOE paralelos ao macro projeto da escola com uso de dinâmicas de grupos, encontros pedagógicos com educandos, famílias, escola, nos meios de comunicação... A orientação como sinônimo de educação precisa vivenciar o meio como integrante do processo educativo. A comunidade, principalmente familiar, precisa ser vinculada à escola. (essa é uma situação presente e conflitante...)

Quanto ao aspecto cognitivo, o orientador necessita possuir uma ampla compreensão de suas funções. Para visualizar significados e compreender as realidades vivenciadas pelos educandos, o orientador precisa ter uma visão científica e não apenas intuitiva do processo. Essa visão científica é adquirida pelo orientador com a intelectualidade, que acontece com renovação e ampliação constante dos conhecimentos com a prática de leituras e pesquisas.

Como todo profissional, o orientador é um ser em constante processo de evolução e maturação. É primordial a busca de cultura geral e específica, ou seja, ter uma visão abrangente do mundo e uma visão específica da área de atuação. O bom preparo intelectual auxilia no aceitar novas ideias, resolver situações problemáticas. A vivência do novo e as regras sociais são adaptáveis à sua atuação. O ideal e importante é que o trabalho desenvolvido venha despertar o senso crítico do educando e do meio

social no qual esteja inserido. Maria Luiza Teles, Giacaglia, Nérici, Freud, Paulo Freire, são autores de referências bibliográficas plausíveis e usáveis sempre.

O desenvolvimento da personalidade (se é que existe...) é o amadurecimento para enfrentar a realidade extraescolar, na atitude do orientador em relação à sua função, onde implica a prática de uma visão histórica, filosófica e psicológica do meio e do orientando. A disponibilidade, o controle emocional, o saber ouvir e calar-se, o acreditar, surgem na prática do orientador através de uma ética profissional e de condutas arraigadas no seu intrapessoal.

O que realmente se espera é que o orientador (e eu me sinto inclusa) realize um trabalho interdisciplinar e participativo, de forma a promover mudanças, ajudando no despertar de pessoas críticas para que possam lidar de maneira mais eficaz com suas próprias limitações, visando a valorização do EU, do OUTRO e do MEIO. A prática deve estar na concepção de que educar é um ato político, pois sua ação está inserida num contexto social, proporcionando assim, crescimento nas dimensões pessoais e cognitivas.

Em sua ação, o orientador não deverá ser visto como solucionador dos problemas do educando, mas um auxiliador nesta busca. Concluo essa fala parafraseando Mirian Grinspun – Orientação Educacional - uma perspectiva contextualizada, que diz: “A prática do orientador deverá valorizar a criatividade, respeitar o simbólico, permitir o sonho, recuperar a poesia. O conhecimento não exclui o sentimento, o desejo e a paixão. Precisamos encontrar em cada um de nós esse espaço e, simplesmente, deixá-lo existir.”

LOCIMAR PROFESSOR E ORIENTADOR: SUCESSOS SEMPRE, SEMPRE MESMO! ABRAÇOS MEUS.

JANEIRO 2013.

*O texto abaixo foi enviado por e-mail*

Querido Locimar. Segue texto para o seu mestrado. Espero ter contribuído com o seu magnífico trabalho de mestrado. Admiro você. Responda-me se recebeu ok?

### **Texto 19: Serviço de Orientação Educacional**

Sempre pensei que o Orientador Educacional poderia fazer muito pela formação da personalidade do aluno se ele se reservasse tempo para uma atividade educativa transmitindo conhecimentos indispensáveis a essa formação. Porém, ao me deparar com a rotina escolar sinto-me decepcionada. São tantas outras obrigações que vão sendo atribuídas a orientadora que o tempo se torna pequeno e o trabalho de acompanhamento individual, a formação pessoal desse aluno fica a desejar.

Infelizmente ainda estamos em uma escola “conteudista” onde vários professores se preocupam apenas em cumprir o currículo de conteúdos independente se o aluno está preparado ou não para digerir tudo ao tempo do professor, da escola. E, no final, vemos a reprovação.

Essa tem sido umas das minhas maiores dificuldades encontradas, levar o professor a ver o lado humano do aluno, enxergar suas limitações, suas aspirações, conhecer seu histórico familiar, se isso acontecesse muitos problemas seriam evitados.

Na maior parte dos casos, como orientadora tenho mantido a ligação entre a direção, pais e alunos, trazendo as informações necessárias do aluno na escola. Contribuindo em maior parte na disciplina do estudante, reunindo para discutir problemas didáticos e disciplinares com os professores e os pais do aluno, aplicando e interpretando testes padronizados, promovendo eventos que estimulam o relacionamento interpessoal, e aconselhando o encaminhamento a psicólogos e, em alguns casos, ao Conselho Tutelar.

A orientação ao aluno é feita constantemente, de forma individual, coletiva e com organização de turmas e grupos em atividades extraclases, além de palestras.

Buscando a cooperação da família de forma contínua, positiva e eficiente na vida do educando. É um serviço integrante do processo educativo e sua ação é planejada juntamente com direção, orientação e supervisão, uma parceria que tem dado certo onde cada um desenvolve seu papel principal; porém, não deixar de dar um apoio ao outro setor, porque na verdade um está ligado ao outro e dependemos um do outro.

Um desafio que tenho é tirar o mito de que a orientação é um lugar aonde o aluno vai para ser punido, levar broncas, muitos alunos passam o ano sem procurar a orientação para ajudá-lo em alguma dificuldade, outros são ridicularizados por terem vindo à orientação. Isso se deve justamente porque o professor em sala usa esse apoio “somente” para enviar alunos com problemas disciplinares, na verdade a

responsabilidade maior de disciplina, através de advertências, suspensões, deveria ser da direção escolar; porém, com o numero pequeno de funcionários na parte administrativa essa responsabilidade tem recaído para a orientação. No final, o espaço da orientação se torna um espaço indesejado e que, na verdade, deveria ser o contrário, deveria ser o espaço mais frequentado pelos alunos.

Mesmo com tais dificuldades e algumas frustrações pelos objetivos ainda não alcançados, acredito nesse trabalho, o vejo como fundamental na educação é através da orientação que alcançamos alguns alunos podendo fazer a sua história um pouco diferente.

### **Texto 20: Concepções e práticas dos Orientadores Educacionais**

Professor/Orientador Educacional, cristão católico, casado, dois filhos, com formação inicial no Ensino Médio em Saúde e Magistério e em Pedagogia com Habilitação em Supervisão Escolar pela Universidade Federal de Santa Catarina e em Orientação Educacional pelo Instituto Luterano de Ensino Superior em Ji-Paraná, Pós Graduado e Psicopedagogia e Gestão Escolar, pelo Instituto Cuiabano de Educação. Pós Graduado em Ciências Sociais e Políticas pela PUC-RIO. Atualmente Supervisor Escolar e Orientador Educacional. Ingressou no serviço público do governo do Estado de Rondônia em 15 de fevereiro de 1984, como Celetista e em 1988 como estatutário. Em 2001 foi demitido do serviço público do Estado de Rondônia pelo então governador José Abreu Bianco, retornando ao mesmo serviço/cargo em 2003 através de uma ação judicial impetrada pelo SINTERO. Fez concurso público em 2003, classificando-se e em 09 de março de 2004 tomou posse como Técnico em Orientação Educacional.

#### **O dia a dia na escola como Orientador Educacional, as dificuldades, sucessos e desafios.**

A orientação educacional desenvolve-se principalmente dentro das escolas e mesmo que suas atividades, hoje, se tenham alargado até o âmbito das empresas, a ideia de orientação acha-se muito associada àquelas instituições.

Os objetivos da orientação estão intrinsecamente ligados aos objetivos gerais da educação e, no contexto da escola, associa-se a esta nos seus objetivos mais específicos. Isto, porém, não quer dizer que a orientação não tenha seus objetivos próprios.



À medida que ela ajuda o indivíduo a compreenderem-se a si mesmo, a compreender os outros e o seu meio, exerce funções de caráter educativo que, entretanto, vão depender de tarefas específicas para que sejam atingidos os objetivos.

A Orientação Educacional, ao estabelecer uma relação de ajuda, auxilia os indivíduos no exercício de suas opções básicas e conscientes, levando-se em conta sempre os valores, normas, ideias, costumes do grupo a que o indivíduo pertence.

Observamos, pois, que muitas forças atuam sobre o indivíduo, dificultando a sua percepção do meio em que vive.

A importância da Orientação Educacional foi sendo ampliada; pois, à medida que ela ajuda a educação, ajuda, também, a responder aos reclamos da sociedade atual: procura constante de valores pelos jovens; conflito de gerações; transferência da responsabilidade da família para a escola; sede do novo e do imediato; especializações que surgem a todo o momento, solicitações cada vez maiores dos meios de comunicação, exigências que o aluno reclama no atendimento de suas potencialidades e no seu ajuste sócio emocional.

No entendimento do que é Orientação Educacional, encontram-se alguns pontos diferenciados, como sejam as diversidades de atribuições, funções de acordo com as concepções e áreas do conhecimento e a identidade do profissional, que chegou a ser visto como fora da esfera pedagógica.

Tomando a orientação educacional como uma colaboradora do processo pedagógico, observamos uma atuação, hoje, de forma clara e transparente nos novos paradigmas das ciências humanas voltadas para as exigências e novas necessidades do mundo.

O objetivo não é mais o ajustamento do aluno à escola, família ou sociedade, e sim a formação do cidadão para uma participação mais consciente no mundo que vive. Hoje está mobilizada com outros fatores que não apenas unicamente cuida e ajuda os alunos com problemas. Há necessidade de nos inserirmos em uma nova abordagem de orientação, voltada para construção de um cidadão que esteja mais comprometido com seu tempo e sua gente. Pretende-se trabalhar com o aluno no desenvolvimento do seu processo de cidadania, trabalhando a subjetividade e a intersubjetividade, obtido através do diálogo nas relações estabelecidas.

É pelo diálogo que os homens, nas condições de indivíduos cidadãos, constroem a integridade das relações sociais. Trata-se, pois, de eliminar tudo aquilo que possa prejudicar a comunicação entre as pessoas, pois só através dela se pode chegar a um

mínimo de consenso. “A cidadania aparece como objetiva, através da qual indivíduos livres concordam em construir e viver numa sociedade melhor”. (GRINSPUN, 2002, p.13).

Partimos de uma orientação voltada para a individualização e chegamos a uma orientação coletiva e participativa. Sob a influência de novas abordagens educacionais podemos traçar um novo paradigma para a Orientação Educacional, não mais alicerçada no perfil da ajuda ao aluno em uma dimensão psicológica, mas sim no perfil de colaborar com esse mesmo aluno na sua formação de cidadania. A Orientação Educacional procurará compreender e ajudar o aluno inserido no seu próprio contexto, com sua cultura e seus próprios valores.

Há algo de fundamental no trabalho do Orientador Educacional hoje, além do comprometimento com os problemas de ensino aprendizagem, é preciso lutar para que a escola não perca a dimensão humana. Devemos cada vez criar oportunidades para alunos, pais e professores discutirem questões presentes no dia-a-dia, com isso conseguirem soluções sobre as consequências para caminharem nessa ou naquela direção.

Assumir a responsabilidade na direção, com isso desnudar o real e os mitos da sociedade, como deve agir o professor libertador como diz Paulo Freire (1996) “o Orientador pode e deve criar oportunidade de debates e troca de experiências na escola”. Com esta postura a educação produzirá homens críticos e conscientes das suas possibilidades e limites dentro da sociedade.

Com relação aos desafios da Orientação Educacional na mediação do processo ensino-aprendizagem, enfatizando os desafios e possibilidades de atuação do Orientador Educacional em uma realidade cada vez mais complexa a realidade escolar apresenta uma série de problemas que afetam o trabalho do professor e do próprio Orientador Educacional. O Orientador precisa ousar e elaborar um plano de ação anual, partindo de toda a caracterização escolar, visando atender as necessidades da escola. Neste sentido, deve buscar sempre a formação continuada para que esteja atualizado e tenha condições de intervir junto ao aluno, individual ou coletivamente.

Outro aspecto e desafio/frustração do Orientador Educacional a considerar é a falta de profissionais habilitados em áreas específicas como parceiros do Serviço da Orientação Educacional na Escola e em outros Órgãos Governamentais.

O Orientador Educacional é tão necessário ao bom andamento das atividades escolares quanto o professor que atua diretamente com o corpo discente, e depara-se com alguns entraves que são específicos de sua área de educação.

Para o Orientador Educacional, cabe não somente as atividades a ele atribuídas em forma de lei, como aquelas que surgem da necessidade diária particular de cada escola, pois se em determinada escola não faltam professores, o empecilho pode estar no aspecto físico, na falta de espaço para estudos e reflexão sobre o fazer pedagógico.

Além das limitações, ressalta-se aqui a fragilidade dos conceitos teóricos, por acreditarem que o Orientador Educacional é que deve ter o conhecimento teórico e científico sobre a educação, insistindo numa prática tradicional, fragmentada e estagnada frente ao esperado e registrado na Proposta Pedagógica.

Portanto cabe ao Orientador Educacional buscar informações no trabalho do professor no dia-a-dia com a turma, onde tudo acontece e partir daí, fornecer a ele subsídios para sanar problemas, melhorar o ambiente para propiciar oportunidades favoráveis à aprendizagem.

Com relação às atribuições gostaria de destacar: O Orientador Educacional, a partir das suas funções específicas passou a realizar, junto com o Supervisor Escolar e o Gestor Escolar, uma ação integradora na Escola. O cargo de Orientador Educacional consta no Quadro do Magistério Público do Estado de Rondônia e em grande parte dos Municípios. O Serviço de Orientação Educacional exerce seu trabalho, junto aos alunos, aos demais segmentos da escola, ao corpo docente, à família e a comunidade, na mobilização para o conhecimento, nas atividades e organização de classe, discutindo a questão da intencionalidade, da escolha, dos confrontos e da diversidade, em que se constituem os grupos sociais, colaborando nas novas linguagens do conhecimento. Refletir, portanto, sobre o imaginário social, na busca de uma cultura escolar, que busca a construção de um homem, que se quer mais crítico, mais participativo e consciente de seus direitos e deveres, promovendo o desenvolvimento da linguagem dos alunos, através do estabelecimento do diálogo, na afetividade e cognição, como características interligadas ao indivíduo e na questão da totalidade, como uma tecelã com todos os fios, que ajudam o homem a constituir-se cidadão.

Atualmente a Orientação Educacional, bem como o papel do Orientador Educacional ultrapassa os limites dos muros das escolas, tendo caráter, predominantemente, preventivo. A atuação do Orientador Educacional abrange todos os alunos que, juntamente com todos os educadores, serviços e setores da escola, devem ter

perspectiva integrada. Os aspectos a serem trabalhados na Orientação Educacional devem respeitar a natureza do aluno, em sua totalidade, sendo de fundamental importância, nesse processo, a participação da família. A Orientação Educacional se concretiza e se operacionaliza através de ações, que permeiam o cotidiano escolar, no coletivo da escola.

### **Algumas atribuições específicas do Orientador Educacional**

Contribuir para o acesso e a permanência do aluno na escola, intervindo com sua especificidade de mediador, na realidade do aluno, mobilizando os professores para a qualificação do processo ensino-aprendizagem, através da composição, caracterização e acompanhamento das turmas, do cumprimento do horário escolar, listas de materiais e de outras questões curriculares;

Assistir ao aluno individualmente ou em grupo, realizando entrevista com os pais, encaminhamentos a atendimentos especializados, visando o desenvolvimento integral e harmonioso de sua personalidade, preparando-o para o exercício das opções básicas e contribuindo para a sua formação enquanto cidadão livre, crítico, criativo e solidário;

Realizar, em termos grupais, palestras, leituras informativas e comentários de notícias atuais;

Realizar trabalhos conjunto, com os professores, sobre temas de livros, filmes, músicas, documentários e outros;

Instrumentalizar o aluno para a organização eficiente do trabalho escolar, tornando a aprendizagem mais eficiente, para o desenvolvimento de hábitos, habilidades, atitudes e formas de estudo;

Acompanhar o rendimento escolar, incentivando o melhor aproveitamento do ensino-aprendizagem;

Realização de reuniões, com representantes de turmas, preparando-os para o exercício de suas funções;

Promover atividades, que desenvolvam aspectos relativos às dificuldades e/ou necessidades inerentes à faixa etária;

Desenvolver o relacionamento interpessoal e hábitos de trabalho em grupo;

Incentivar a representatividade na Escola, como exercício de cidadania: representantes de turma, Grêmio Estudantil, projetos, eventos, e participação de campanhas escolares;

Desenvolver atividades ou intervenções que favoreçam a adaptação do aluno de uma série e/ou ciclo à outra e, especialmente às etapas intermediárias;

Acompanhar a vida do aluno, analisando o seu desempenho e desenvolvimento de atitudes responsáveis em relação ao estudo;

Contribuir para a superação da fragmentação do processo educativo, tendo como, objetivo, a interdisciplinaridade;

Refletir com o aluno sobre o mundo do trabalho, desenvolvendo atitudes de valorização, como meio de realização pessoal e fator de desenvolvimento social;

Divulgar para o aluno, cursos extracurriculares, levando-o a identificarem suas potencialidades, características básicas de personalidade e limitações, preparando-o para futuras escolhas;

Promover encontros para a Educação da Cultura da Paz;

Incentivar a criança, o adolescente e o jovem, a pensar, refletir, analisar, argumentar, e criar condições e estratégias, que favoreçam o seu desenvolvimento pleno, enquanto sujeitos de direitos;

Contribuir para o desenvolvimento do autoconceito e autoconhecimento do aluno, visando o acompanhamento do mesmo, bem como à construção de sua identidade pessoal e social, de forma positiva e fortalecimento da autoestima;

Atender, assistir, orientar e aconselhar o aluno e a família, que buscam espontaneamente o Serviço de Orientação Educacional;

Promover atividades, que levem o aluno a desenvolver a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, da família e dos demais grupos, que compõem a comunidade e a cultura em que vive;

Despertar no aluno o respeito pelas diferenças individuais, o sentimento de alteridade, responsabilidade e confiança, nos meios pacíficos, para o encaminhamento e solução dos problemas humanos;

Promover atividades que levem o aluno a desenvolver a compreensão dos valores, das implicações e das responsabilidades em relação à dimensão afetiva e sexual do indivíduo, de acordo com o Projeto Pedagógico, da escola e os valores da família;

Proceder à observação do aluno, identificando necessidades e carências de ordem social, psicológica, material ou de saúde, que interferem na aprendizagem,

encaminhando-os aos serviços especializados, se necessitar de tratamento físico/psicológico, mantendo contato com o profissional/terapeuta, responsável pelo caso, tendo em vista a troca de informações e o repasse e aplicação, sempre que possível e necessário, de orientações específicas, que devam ser desencadeadas e/ou observadas no interior da escola;

Observar e acompanhar o aluno, que apresentar problemas ou dificuldades de aprendizagem, bem como, que apresente comportamento diferenciado, devido aos problemas de ordem afetiva ou emocional.

Conhecer a realidade vivencial do aluno;

Manter permanente contato com os pais ou responsáveis, informando-os e orientando-os sobre o desenvolvimento do aluno e obtendo dados de interesse para o processo educativo;

Promover e participar das reuniões de pais;

Participar no processo de integração escola – família – comunidade;

Realizar encaminhamento de casos de abuso sexual, maus tratos contra crianças e adolescentes ao Conselho Tutelar, juntamente com os demais especialistas e direção;

Oferecer às famílias subsídios que as orientem e as façam compreender os princípios subjacentes à tarefa de educar os filhos;

Garantir o nível de informações a respeito da vida escolar do aluno;

Interpretar e encaminhar dúvidas, encaminhamentos;

Programar e planejar encontros com os pais, levantando temas de interesse dos mesmos, trazendo palestrantes, (especialistas), caso necessário, junto com a Direção, Especialistas, Associação de Pais e Professores e Conselho Escolar.

**O Orientador Educacional, mediante o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), tem por atribuições contribuir para que:**

Seus alunos sejam sujeitos de direitos, sujeitos responsáveis;

Prioridade no sentido de facultar-lhes o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de seres livres e dignos;

Comunicar os casos de suspeita ou confirmação de maus-tratos, às autoridades competentes, contra seus alunos, sem prejuízo de outras providências legais;

Comunicar ao Conselho Tutelar sobre a frequência, intercalada ou faltosa à Escola;

Proporcionar orientações aos alunos, familiares e comunidade escolar, sobre os direitos de brincar, praticar esportes, atividades culturais e de lazer;

Orientar à família e aos alunos sobre a proibição de qualquer trabalho de menores de dezesesseis (16), anos de idade, salvo na condição de aprendiz;

Contribuir para que, o pai ou responsável, seja orientado para tratamento, quando alcoólatra e/ou toxicômanos, ou encaminhar para tratamento especializado.

Coordenar a elaboração e implementação do Projeto Pedagógico, com toda a comunidade escolar, de forma integrada, mediando às relações entre professores, crianças, adolescentes e famílias, no trabalho pedagógico, objetivando sempre a emancipação, enquanto sujeitos de direitos;

Coordenar e contribuir nas atividades de planejamento, execução, controle e avaliação do Projeto Pedagógico da escola, juntamente com os demais especialistas, direção e professores da escola;

Coordenar o processo de escolha de representantes de turma (aluno, professor), com vistas ao redimensionamento do processo ensino-aprendizagem;

Coordenar a elaboração, execução, acompanhamento e avaliação de projetos, planos, programas e outros, objetivando o atendimento e acompanhamento do aluno, no que se refere ao processo ensino-aprendizagem, junto com a Equipe Gestora da escola;

Coordenar, junto com os professores, o processo de sistematização e divulgação das informações sobre o aluno, para conhecimento dos pais e, em conjunto, discutir possíveis encaminhamentos;

Coordenar o processo de Orientação Profissional do aluno, incorporando-o a ação pedagógica;

Coordenar, pesquisar, avaliar e colaborar, no processo de identificação, de análise das causas e acompanhamento dos alunos, que apresentam dificuldades na aprendizagem, visando o redirecionamento da ação pedagógica, coletando informações sobre os alunos;

Coordenar reuniões pedagógicas, juntamente com os demais especialistas, direção, professores e demais profissionais da Escola;

Coordenar a Orientação Vocacional do aluno, através das atividades escolares.  
Coordenar o processo de sondagem de interesses, aptidões e habilidades do aluno;

Mobilizar os professores para a qualificação do processo ensino-aprendizagem, através da composição, caracterização e acompanhamento das turmas, e horário escolar;

Subsidiar os professores, com conhecimentos acerca do cotidiano, de forma que, estes, compreendam a importância das relações estabelecidas e suas consequências, no processo de produção do conhecimento, dos alunos, enquanto sujeitos em desenvolvimento pleno, protagonista de sua história de vida;

Elaborar o Plano de Trabalho da Orientação Educacional, quando possível, com a participação de toda a Comunidade Escolar;

Conhecer e acompanhar o processo de desenvolvimento do aluno, mantendo-se atualizado, através de formação continuada, encontros pedagógicos, seminários, promovidos pela Secretaria Estadual de Educação e outros;

Participar junto à Comunidade Escolar na criação, organização e funcionamento das instâncias colegiadas, tais como: Conselhos Escolares; Associação de Pais e Professores, Grêmio Estudantil, e outros, incentivando a participação e à democratização das decisões e das relações, na escola;

Participar, junto com a Comunidade Escolar, no processo de elaboração e atualização do Regimento Escolar e utilização deste, como instrumento de suporte pedagógico;

Acompanhar e rever a elaboração do Planejamento Curricular, juntamente com os demais especialistas, direção e educadores;

Facilitar a troca de informações sobre aluno, entre os Professores, Equipe Gestora e Pais, analisando, periodicamente a ação Pedagógica da escola;

Planejar, realizar e participar dos Conselhos de Classe, juntamente com os demais especialistas, direção, professores, pais e aluno da escola;

Participar do processo de avaliação e recuperação dos alunos, com acompanhamento das turmas, subsidiando os educadores;

Auxiliar nos Projetos individuais da escola, buscando alternativas, colaborando e dando suporte aos professores, para execução dos mesmos;

Auxiliar na busca da individualidade e da autonomia da gestão escolar, tornando os alunos sujeitos de direitos, pessoas em condições peculiares de desenvolvimento;

Manter permanente contato com os pais ou responsáveis, informando-os e orientando-os sobre o desenvolvimento do aluno e obtendo dados de interesse, para a melhoria da qualidade do processo educativo;

Participar da análise qualitativa e quantitativa do rendimento escolar, junto aos professores e demais especialistas, visando reduzir os índices de evasão e repetência, e qualificar o processo ensino-aprendizagem;



Promover a melhoria das relações do professor e demais segmentos, no contexto escolar, auxiliando no contínuo processo de mudanças;

Promover a troca de experiências entre professores, juntamente com os demais especialistas e profissionais da comunidade escolar;

Indicar leituras, para estudo e reflexão, junto à Comunidade Escolar;

Promover grupos de estudo, juntamente com a Equipe Gestora e demais profissionais da escola;

Participar e incentivar a participação dos professores e demais profissionais, nas comemorações, reuniões e demais eventos sociais e culturais, da escola;

Promover momentos de encontro com pais, professores e demais profissionais da escola;

Planejar e coordenar a implantação e funcionamento do Serviço de Orientação Educacional, na escola;

Participar na composição, caracterização e acompanhamento das turmas e grupos;

Contribuir para promoção da autonomia democrática e o caráter social comunitário da escola, sem dependência de órgãos intermediários;

Valorizar a iniciativa pessoal e dos projetos individuais da comunidade escolar;

Desenvolver a disciplina sistemática e progressiva, que tem origem no papel próprio da Escola;

Incentivar todos os profissionais da Escola, para o comprometimento com o mundo que o cerca;

Realizar e promover pesquisas e estudos, emitindo pareceres e informações técnicas, na área da Orientação Educacional;

Desenvolver o trabalho de Orientação Educacional, considerando a Ética Profissional;

Acompanhar e avaliar o aluno estagiário em Orientação Educacional, junto à instituição formadora;

Cumprir e fazer cumprir o Código de Ética do Orientador Educacional;

Realizar outras atividades correlatas com a função.

*Caro colega Mestrando Locimar, caso necessite de mais dados ou informações não tenha receio de solicitar, estou pronto para ajuda-lo. OK!*

Do e-mail: *Olá caro Mestrando Locimar*

*Desculpe pela demora, como às vezes é difícil parar para pensar e escrever sobre a própria atuação profissional da gente.*

*Estou a sua disposição caso for necessário para maiores e melhores informações sobre a sua solicitação.*

*Um feliz e abençoado Natal!*

*Abraços*

## APÊNDICE E

### DIÁRIO DE CAMPO

Depois de ter entrado em contato com 06 orientadoras, no dia de ontem e hoje, 04/12/2012, começo hoje a entregar o instrumental de coleta de dados. Marquei com a primeira orientadora educacional hoje ((dia 04/12)), às 19 horas. Esta orientadora tem 65 horas no estado como orientadora: 40 horas em uma escola, de manhã e de tarde e 25 horas em outra escola no período noturno. Tarde chuvosa, noite chuvosa. Sinceramente, quando fui imprimir o texto do instrumental da coleta de dados, fiquei bastante inseguro e me questioneei se não seria melhor a entrevista, ((daí eu já saía com o material concreto em mãos, ou seja, a gravação)) haja vista que as orientadoras estão se mostrando bastante receptivas quando à participação na pesquisa. Vamos ver como o primeiro contato, com a primeira orientadora vai acontecer e o que vai rolar. Tenho feito primeiro o contato via telefone, marcando primeiramente o dia e o local para este contato e, depois, estou indo ou vou pessoalmente falar com elas.

#### **Primeira orientadora**

Ao chegar à escola, a orientadora educacional estava em sua sala arrumando seus pertences. Reclamou, inicialmente, de uma falta que a diretora colocou no seu ponto e que ela reclamou e a fez tirar. Disse que justificou a falta e que não era justo que ela recebesse tal falta.<sup>79</sup> “*Ai, meus Deus, que privilégio participar de sua pesquisa, vamos ver se vou conseguir ajudar*”. “*Ah, você já tem tudo aí explicadinho*”. Li o termo de TCLE - Achou graça, quando foi informada de que não receberia nenhuma remuneração para participar da pesquisa. Pediu explicações sobre o tempo e sobre a dinâmica da pesquisa. Expliquei para ela qual era a importância da sua participação, a partir do texto que iria produzir para minha pesquisa. Perguntou se eu poderia alterar ou corrigir o texto que ela iria escrever. Respondi que não e que esta não era minha preocupação e intenção. Disse:<sup>80</sup> “*Meu Deus, então eu tenho que pensar muito quando eu for escrever claro, para não colocar qualquer coisa, qualquer uma palavra assim. Você pode olhar meu texto, se ele está bom ou não. Expliquei novamente que não tinha esta*

---

<sup>79</sup> No Diário de Campo as inserções dos sujeitos de pesquisa não aparecerem itálicas.

<sup>80</sup> Nos registros do Diário de Campo, optamos por destacar as falas das orientadoras educacionais e de outros sujeitos em itálico e os nossos comentários e explicações com o texto normal.

*intenção sobre o texto dela. Ah entendi, disse ela, porque não tem só flores no nosso trabalho, não é um mar de rosas, tem espinhos também.*

Pedi que mandasse o texto final da pesquisa para ela. Perguntou para mim duas vezes: *“quando você vai precisar disso?”* ((o texto)). Respondi para ela: quando você pode me entregar? Sugeri que lêssemos antes o instrumental com o roteiro de orientações para o texto, ao que ela atendeu prontamente. Ao se deparar com o título da pesquisa, ela solicitou que interrompêssemos a leitura e perguntou: *“de onde você tirou este nome?”* Expliquei, e ela também deu sua explicação: *“eu entendi assim, quer dizer assim, o que se passa e o que a gente trabalha o que é tramado ali né e os laços e nós que se constroem”*. *“Na minha visão como eu vejo a orientação educacional, é a minha visão né?”* *“Você só vai trabalhar com mulheres em sua pesquisa, por quê?”* Expliquei e aí ela disse, *“é verdade, aqui são somente mulheres mesmo! Só tem mulheres, você já pesquisou isto, já tem dados que comprovem isto? Nossa, porque será que só tem mulheres, isto tinha que ser pesquisado”*.

Pedi explicação em relação à expressão: **“sobre as condições de seu cotidiano”**. *“Sobre as condições que a escola me oferece para eu trabalhar?”* Gostou da parte do texto que diz que ela poderia ficar à vontade quanto ao jeito e a forma de escrever, isto é, da estrutura do texto: *“é mesmo, porque eu não sei bem dirigir o português, daí eu vou escrever do meu jeito, por isto é que eu perguntei para você se você ia corrigir”*. Respondi novamente que não, ao que ela replicou: *“ah então vou fazer no computador, porque eu corrijo lá”* e deu uma longa gargalhada. Na questão das atribuições e quem as atribui ela pediu maiores explicações e depois que as fiz replicou: *Ninguém me diz nada, às vezes tem um que me diz ah isto aqui, isto aqui e aquilo ali, mas eu faço do jeito que acho que está certo, do jeito que eu aprendi a fazer, que eu sei que está certo, como eu sou orientada por mim mesma, porque ninguém não nos orienta mesmo né? Eu busco, às vezes, em artigo, leio e alguma coisa assim e algumas coisas que eu aprendi na faculdade, eu pego lá alguns livros que eu tenho lá e vou fazendo minhas coisas. Qual é a pessoa que pode nos orientar na escola, me diga aí? Quem na escola pode me orientar o que está certo e o que está errado, se ninguém sabe de nada* ((quando chegou nesta parte, abaixou o tom da voz, falou bem baixinho)).

Logo em seguida, disse para mim, *“Locimar, será que isto não vai trazer complicação para mim?”* Expliquei que nem ela, nem a escola iam ser identificadas no texto e que seria necessário identificar-se. Ela disse, então, que os professores tem preguiça de preencher as fichas que ela encaminha. *Amanhã é quinta feira; eu quero*

*fazer um conselho com os alunos, né, para ver o que eles estão achando né, do ano letivo, o que aconteceu de bom, o que aconteceu de ruim, se eles querem deixar alguma mensagem para algum professor, estou até digitando aqui. Não tem página, não tem tamanho, do jeito que der certo lá né, do jeito que eu conseguir me organizar.* No final do encontro, ficou combinado que ela iria entregar o seu texto na segunda feira próxima.

No dia 09/12/2012 ela falou ligou para minha casa pedindo maiores explicações sobre um dos pontos que serviram de orientação para a construção do texto: aquele que faz referência às bases teóricas que sustentam a prática dela como orientadora educacional. No dia seguinte, 10/12/2012, às 19 horas fui buscar o texto. Conforme o prometido ela me entregou o texto no dia marcado. Na escola, todos estavam se preparando para o conselho de classe final. A orientadora queria conversar mais comigo; no entanto, percebi que os professores estavam apressados e pedi licença e fui embora agradecido.

Quando fui contatar a **segunda orientadora**, vivenciei a primeira frustração; ela, em princípio, aceitou prontamente participar da pesquisa, demonstrando muito interesse e alegria. Mas, no dia seguinte, ligou para mim dizendo que não poderia mais participar porque ainda naquela semana iria viajar para continuar seu tratamento de saúde. Agradei prontamente pela delicadeza em me avisar, não sem uma pitadinha de tristeza.

A **terceira orientadora** contatada também trabalha 65 horas no estado. Atua em 25 horas como orientadora e 40 horas como supervisora escolar. Aceitou tranquilamente participar da pesquisa. Eu a encontrei no dia 04/12/2012 pela manhã às 10 horas. Aceitou que eu gravasse a nossa conversa que foi na escola onde ela atua como supervisora. Acolheu-me em uma sala de aula vazia, no momento, porque ela não tem uma sala específica e atende na sala dos professores. Apresentei a ela o TCLE e o lemos juntos.

Após a leitura, perguntei se ela tinha alguma pergunta, disse-me: *não seria uma pergunta, mas sim um comentário. Ainda ontem, respondendo um questionamento sobre a questão da psicologia, na orientação escolar e em que isto ajuda a orientação escolar, eu disse que os estudos de psicologia que nós fizemos na universidade e tudo o que a gente leu de lá pra cá eles ajudam muito a nossa vida na escola, porque você não tem que entender só o universo do aluno ou os problemas internos da escola, você precisa entender a sociedade como um todo, é preciso entender o ser humano como um todo, né? E nós temos dentro da escola muitas variáveis que, às vezes, fogem ao nosso controle e que são coisas que a gente não pode ir lá e meter a mão e nós ficamos como*

*quem? E precisamos dizer palavras, muitas vezes, que não de forma dura, mas palavras duras entendeu? Nesse momento, nós somos tidos como carrascos. E aquelas situações que você consegue, como se diz, envolver as pessoas e envolver os problemas e dar um bom andamento a esses problemas, nós somos tidos como heróis na escola, né? Então na escola onde você está e você consegue ser mais herói, você é um bom orientador. Na escola onde você está tem mais dificuldade ou menos apoio, vamos dizer assim, você é tido como o carrasco da escola porque você, às vezes, se vê obrigado a dizer ou a tomar atitudes diante da negligência social ou em relação à escola para que determinadas coisas realmente se resolvam em relação ao público escolar. A psicologia vem contribuir para a compreensão do universo humano na escola, da pessoa humana, do sujeito, do aluno, né? Não só do aluno, acredito que também dos professores, porque eles têm uma dificuldade que, por, às vezes por não ter esse conhecimento que nós temos de psicologia, às vezes, não compreendem o fato de determinados alunos estarem agindo de certa forma, mas nós, com o nosso conhecimento podemos estar fazendo este intercâmbio entre alunos e professores e tipo assim, consertando as coisas para que elas prossigam de forma tranquila dentro da escola. Porque o trabalho do orientador é um trabalho que lida como o abstrato da pessoa, com o subjetivo da pessoa. Por exemplo, quando um aluno chega à sua frente, com uma série de, com uma carinha que você não consegue ler nada naquela carinha, você tem que ter muito jeito para tirar alguma coisa dali que possa te dar respaldo para você tomar alguma atitude, seja em relação aos profissionais da escola, seja em relação à família, seja em relação à justiça ou quem possa interessar e ajudá-los a resolver o problema. Estou há 21 anos na educação e, na orientação, há 13 anos.*

*Perguntei se tinha alguma dúvida ou pergunta sobre o roteiro. Disse que não e que achava que, ao escrever, elas iriam aparecer, porque agora fui pega de surpresa com este seu roteiro, afirmou ela. Eu acrescentaria aqui, a questão da autonomia profissional do orientador, tá? Não só do orientador, mas do coordenador pedagógico também, uma vez que eu acredito que esta autonomia ela deve ser dada pelo sistema educacional para que a gente realmente tenha mais autonomia, nosso trabalho, para que a gente não fique tão à mercê de repente uma conversa de pé de orelha vem cá e pede muitas vezes para você mudar a sua atitude no sistema público porque eu não concordo com isto. Eu acho que esta é uma atitude antiética e que nós precisamos rever isto com muito cuidado em relação à orientação educacional e a coordenação pedagógica também. Eu sei que seu foco não é a coordenação pedagógica, mas eu*

*acredito que a coordenação pedagógica está precisando também desta autonomia. Eu, particularmente, na minha função enquanto orientadora eu vejo que o orientador ele não é apenas meramente orientador de alunos ele orienta um grupo, né? Porque uma vez que ele faz um entrelaçamento entre coordenador pedagógico, ação pedagógica, a ação do professor, gestão do diretor, ele precisa mexer com este povo todo para dar um norte às suas ações dentro da escola. Entendo autonomia, o respeito pelo profissional dentro do que é sua obrigação que deve fazer. Eu acredito que você vai editar esta gravação, não é? Ai que bom! No texto, eu vou aprimorar mais o que estou falando aqui, dar foco maior a questão da orientação, porque seu trabalho é de orientação, entendeu? Mas é que é impossível você falar, sem falar de gestão e de coordenação pedagógica e de relação entre as partes da escola. Esse esfacelamento que existe no sistema de atividades, nós, como orientadores, acabamos ficando com a função de juntar o que está acontecendo no pedagógico, com o que acontece em sala de aula, com a vida do menino, com a autonomia que nos é dada pela gestão pra poder tocar o nosso trabalho, entendeu? Eu vejo as coisas por aí. Na prática, encontramos muitas barreiras, porque é muito ruim, como orientadora, que você sabe que é por ali o caminho e de repente, por uma questão de boa vizinhança dentro da escola, desviarem o teu caminho. Isto é muito ruim. Então pra você ser um bom vizinho, você não tem que passar a mão na cabeça, você tem que ser sincero com seu vizinho. Eu acho que a política da boa vizinhança se faz com sinceridade.*

*Sugeri a ela que poderia dizer no texto de sua formação e ai entendeu que era pra dizer naquele momento e disse: Eu sou pedagoga, a minha graduação é Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, Filosofia e Sociologia. Depois vieram as especializações, né? Ai eu tenho especialização em Gestão Escolar, em Administração, Supervisão e Orientação Escolar, Mídias na Educação e Administração Pública. E o mestrado vai ser o outro passo. Eu gosto de estudar, eu leio bastante, isto está no sangue, isto é dom, eu gosto e acho que isto dá fundamento quando você se depara com determinadas situações, você tem que ter fundamento para argumentar senão você não consegue se sair dela. Você não precisa estar toda hora citando este ou aquele, mas quando você lê você tem o conhecimento você coloca todo o conhecimento na sua fala que serve de argumento para você diante de determinadas situações. Às vezes eu não gravo onde que eu li isto, qual autor, página do livro. Estes detalhes eu não gravo, eu não gravo. Mas, em compensação, eu gravo a ideia e aí eu incluo a ideia na minha fala. Até quando você precisa este texto?*

Combinamos a devolutiva do texto, para a próxima semana do dia 10/12/2012. Então, a orientadora retoma sua fala: *A psicologia lida com a subjetividade. Porque a partir de meu texto sei que estarei contribuindo para se traçar um perfil dos orientadores do estado de Rondônia. Eu mando o texto para seu e-mail*, finalizou. Demonstrou várias vezes, o desejo de fazer o mestrado.

Tomou novamente a palavra e disse: *Depois que você receber meu texto, se quiser que eu acrescente algo, pode pedir que eu faço no texto.*

Entrei em contato com a **quarta orientadora** num dia chuvoso. Liguei para ela no dia 04/12/2012 e combinamos que nosso encontro seria no dia 05/12/2012 às 14 horas. Depois de passar por pontes, muitos buracos e lamaçais, cheguei à escola. A orientadora acolheu-me em sua sala que tem mesa, arquivo, computador com internet e impressora. Apresentei-lhe o TCLE ouviu a leitura do mesmo atentamente. Todas acham muita graça quando se chega na parte do termo que diz que a participação é gratuita e que elas não vão ganhar nada com isto. Com esta orientadora, não foi diferente.

Ouviu atentamente e respondia “aham” em todos os pontos. Aceitou prontamente assinar. *Minhas canetas aqui vão sumindo todas*, disse ela ao não encontrar caneta para assinar o TCLE. *Deixa eu te falar, você quer saber a respeito do meu trabalho...* Não esperei ela terminar a pergunta e disse, “eu vou passar um roteiro para você”. Logo após, a orientadora disse: *não, é porque este ano eu praticamente não fiquei na escola, né?* Disse-lhe que poderia contar toda a sua experiência. Ela acabava de voltar de uma licença maternidade há duas semanas.

Depois li o roteiro do texto. Novamente, ouviu atentamente. Este texto você quer hoje? Eu posso fazer com tranquilidade? Questionada em quanto tempo poderia me devolver o texto, respondeu: *Ah, eu consigo fazer este texto logo. Posso te entregar até sexta? Posso te enviar via e-mail, no email que está aqui na folha né? Então eu faço e aí eu te mando por e-mail.*

Fui à manhã do dia 06/12/2012, conversar com a **quinta orientadora**. Marcamos para as 07h30min. A sala da orientação é utilizada pelas três orientadoras da escola, cada uma com sua mesinha. Li o termo de TCLE. Quando chegou a parte da leitura do tema, ela parou e disse: *muito bom o tema*. Conversamos sobre a base teórica da psicologia que tivemos na nossa formação. Eu disse que tive uma base muito fraca sobre Vigotski, ao que a orientadora respondeu: *E menos ainda os seguidores dele*. Assinou prontamente. *Eu sou do concurso de 2010, 2011, 2012, três anos, completando*



*três agora. Também já fui supervisora escolar na iniciativa privada, mas fazia muito de orientadora também, né? Fiquei 19 anos no ((nome da empresa)) como supervisora, também como professora de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental e na Educação Infantil também, trabalhei com todos os anos da Educação Infantil e depois migrei para a Orientação.*

*Disse a ela, você só não passou pela direção da escola, ao que ela respondeu, não e nem quero sair da orientação. Falou baixinho olhando para o gravador e ponderou: A gente queria uma maior parceria entre a Promotoria Pública e o Conselho Tutelar. Eu vou citar isto no meu texto. Eles nos pedem muita ajuda no que tange a relatórios. A gente manda e os relatórios param lá. Quando a gente precisa deles, eles nos falam, ah a gente não tem carro aqui. Não dá pra gente ir agora porque não tem gasolina, referindo-se ao pessoal do Conselho Tutelar. Cada orientador elabora os relatórios no seu turno, levo lá e elas ((as diretoras)), revisam e os dois setores assinam e a gente manda. O foco da indisciplina em nossa escola é mais de manhã, o foco é mais os sextos anos, acho que isto vale um estudo, pois os professores e orientadores correm dos sextos anos, porque é bem complicado trabalhar com eles. Nossa escola é climatizada dos alunos virem com blusa porque fica muito frio. Estou lendo agora o livro A Psicodinâmica da Educação de Maria Luiza Teles. Nossa, que livro fantástico, excelente. Estou lendo este livro por causa destes sextos anos porque eu queria ver esta questão das neuroses, desses reflexos que essas crianças trazem esses traumas. Eu vejo nos sextos anos isto, uma deficiência imensa nessa própria área psicológica deles. Essa passagem entre a infância e a pré-adolescência, eles querem se auto-afirmar. Às vezes, eu penso que eles querem mandar em todo mundo, eles querem definir tudo, complidassímo! Você vai precisar para quando exatamente o texto? Deixa para janeiro, pode ser? Que daí, agora a gente entra em recesso, eu viajo. É bom que eu já levo. Dia 02 de janeiro estarei de volta.*

*Ficou combinado que ela me entregaria lá pelo dia 15 de janeiro de 2013. Eu te mando por e-mail, não precisa me lembrar não, disse ela.*

*Quanto à sexta orientadora, inicialmente fui à sua escola, mas ela estava participando do Conselho de Classe, daí marcamos para o dia seguinte, às 13h30. Acolheu-me com muita simpatia, mas não quis que nossa conversa fosse gravada. Prontificou-se em participar da pesquisa solicitamente. Atendeu-me em outra sala que não a da orientação que é utilizada também pela supervisão da escola. Afirmou que um*

dos grandes problemas da escola é quanto à falta de espaço para se trabalhar. Ficou de entregar o texto para mim em duas semanas via e-mail, o que de fato aconteceu.

O contato com a **sétima e a oitava orientadora** ((ambas de uma mesma escola)), foi feito rapidamente no período em que trabalhavam e como era o dia do conselho de classe final, foi tudo muito corrido e não foi possível gravar a entrevista inicial porque elas ficavam saindo toda hora para atender alunos e professores. Optaram por fazer o texto conjuntamente. Combinamos que a entrega seria feita via, e-mail, até o dia 15 de janeiro. As duas orientadoras foram pontuais na entrega do texto e cumpriram o combinado.

A **nona orientadora** contatada nos acolheu no período noturno em uma escola em que funciona apenas o Ensino Médio. Atendeu-nos em sua sala, com dificuldade, pois era encerramento das aulas com conselho de classe e ela estava sozinha na escola. Aceitou prontamente participar e enviar o texto por e-mail. Mandou para mim um relatório de atividades que realiza na escola. Fiquei um pouco decepcionado, pois esperava dela um texto contanto seu dia a dia nessa escola de Ensino Médio, principalmente sua atuação com jovens e adultos. Fiquei mesmo frustrado.

A **décima orientadora** não aceitou fazer o texto. Preferiu ser entrevistada a partir do roteiro elaborado para a produção do texto. Esta entrevista que durou praticamente uma hora foi degravada e vai aparecer junto aos textos produzidos pelas outras orientadoras.

No contato para marcarmos a entrevista com a **décima primeira orientadora**, esta nos contou que começou a trabalhar na educação de Rondônia nos idos de 1970. Ela é o esposo, falecido recentemente, trabalharam como delegados de ensino, professores, professores universitários e agora ela está há quatro anos na orientação educacional em uma escola estadual. Contou-nos que queimou caixas e mais caixas de papéis, relatórios, cadernos, livros sobre programas e projetos da educação do estado de Rondônia. Disse-nos que bateu na porta de jornais e até da própria Unir e ninguém se interessou. Pena que ela não perguntou para nós, não é mesmo? Relatou-nos que queimou os impressos chorando. Fiquei imaginando a cena com os meus olhos pidonhos, pedintes, mendicantes. Esta cena nos fez lembrar o filme <sup>81</sup> “Fahrenheit 451”, que assistimos em uma das aulas da disciplina de “Compreensão do Fenômeno da

---

<sup>81</sup> Obra prima literária de Ray Bradbury que fala de um futuro sem livros e que fica mais provocadora ainda neste filme dirigido por François Truffaut. O filme é uma fábula extraordinária em que a própria raça humana se transforma no terror mais assustador. (Da sinopse do DVD).

leitura nas suas interfaces”, ministrada pela professora Neusa dos Santos Tezzari, sobre a queima de livros.

A orientadora nos confidenciou que precisava se livrar de algo que trazia tão perto a memória do marido amado. ((lindo e triste, não é mesmo?)). Que precisava se livrar daquilo. Não suportava mais conviver com aqueles impressos. Repetiu no final: o pessoal da Unir disse que eles tinham livros mais novos lá e não se interessavam por coisas ultrapassadas. Não nos disse quem afirmou isto. Provavelmente alguém da biblioteca, acreditamos.

Ficamos comovidos pela história de amor entre os dois e pelos impressos queimados. Entramos em contato mais três vezes com esta orientadora e ela disse que começou a fazer o texto, mas que a mãe ((uma senhora idosa)), havia caído e fraturado a perna. Disse-nos que seria melhor, então, optarmos pela entrevista. Pediu que ligássemos para ela na semana do dia 15/12/2012, o que de fato eu fiz, mas o celular estava desligado. Então percebemos que não dava mesmo e saímos de cena. Que pena! Soubemos logo depois que a orientadora pediu afastamento de suas funções para cuidar de sua mãe idosa.

Quanto à entrevista com **a décima segunda orientadora**, depois das apresentações de praxe, perguntamos se ela não tinha vontade de fazer o mestrado. Respondeu-nos o seguinte: *Eu estou pesquisando Locimar, eu estou pedindo para Deus no ano que vem eu correr atrás, porque eu gosto de ler, eu gosto de escrever, eu gosto de estar vendo alguma coisa diferente, eu já estou me sentindo acomodada. E nesses dois anos que eu estou na orientação, eu senti que esse governo não dá a mínima atenção para os orientadores. Aquele*<sup>82</sup> *curso em Porto Velho, a primeira impressão foi assim: que alguém queria justificar os gastos, né? Fazer uma coisa de imediatismo assim. Vamos justificar, vamos convocar este povão, prá dizer que não oferecemos nada. Fala que ela atribui ao governo ou ao pessoal que organizou o curso de capacitação para Técnicos Educacionais.*

Continuou falando: *Porque, na verdade, o supervisor tem várias formações e a gente foi lá assim, simplesmente para receber mais um pouquinho de formação. Cento por cento daquilo, a gente já sabia. Só foi para reforçar, “oh, vocês continuam assim, ouvindo e fazendo tudo isso”. Não teve nada de novo. Eles falaram sobre o Ministério*

---

<sup>82</sup> Neste momento, a orientadora está se referindo ao curso oferecido pela Secretaria de Educação do Estado de Rondônia, em setembro de 2012 aos orientadores, supervisores, psicopedagogos e psicólogos escolares ao qual foi chamado de “Encontro de Formação para Técnicos Educacionais”.

*Público, os encaminhamentos, as responsabilidades, as nossas dificuldades que são gritantes, né? A rotina diária. Então, eu tenho vontade de estudar mais um pouco.*

Depois desta fala da orientadora, lemos juntos o TCLE e o instrumental da coleta de dados. Fez apenas um questionamento quanto à questão relativa “às atribuições do orientador e quem as atribui”. Expliquei e ela demonstrou entendimento e quanto a isso não houve mais questionamentos. Em seguida, continuou a falar: *É aquilo que a gente falou lá em Porto Velho. Aqui, a orientadora se refere a um momento de partilha das* <sup>83</sup>*atividades diárias que houve no encontro. Eu achei que era só na minha vida que acontecia isso: o bombeiro, apagar fogo, mas é geral, né? Olha, eu gosto da orientação porque eu tenho liberdade. Aqui, eu consegui conquistar um pouco da comunidade, da liberdade de ir e vir, as pessoas tem liberdade de conversar comigo, assim não só de assuntos educacionais, elas vêm pedir minha ajuda. Quanto aos professores, há resistência. Logo quando eu cheguei aqui mesmo, quando eu entrei e me apresentaram, “ah novinha”, senti uns olhares diferentes, “ah novinha, né, não sei o quê”. Aquela desconfiança.*

Ficou combinado que ela iria me entregar o texto solicitado na sexta-feira, dia 14/12/2012. A entrevista foi feita na segunda-feira, dia 10/12/2012 e ela disse que poderia me entregar até sexta-feira. Ligou duas vezes durante a semana pedindo mais explicações sobre as questões do roteiro e entregou o texto no prazo combinado.

### **Entrevista inicial com a décima terceira orientadora**

Fui à sua escola e ela estava me esperando em sua sala. Cumprimentamos-nos e ela começa a falar da situação da escola. *É difícil nossa escola, Locimar, não tem espaço, não tem espaço. Se tu visse a situação que está o nosso Laboratório de Informática! Nós temos um Laboratório de Informática e as* <sup>84</sup>*Mesas Pedagógicas, funcionando tudo junto, num mesmo espaço, apenas dividido por uma divisória de Eucatex. Fica apertado, apertado. E a sala de vídeo, nós fizemos lá no cantinho com recurso da escola. Vou te mostrar a nossa* <sup>85</sup>*biblioteca que a gente fez também. Tudo com recursos da nossa escola, com a Festa das Regiões. Nós fechamos uma parede, colocamos cerâmica, ar e janela. Tudo isso com a Festa das Regiões. E essa aqui que*

<sup>83</sup> Este momento foi provocado pelo instrumental “**Meu diário de bordo é assim**”... Este instrumento que encaminhou a partilha tinha as seguintes questões: O que eu faço diariamente durante a manhã e tarde na escola? O que eu deveria fazer e não consigo?

<sup>84</sup> Tecnologia criada pelo Grupo Positivo para auxiliar no processo de alfabetização.

<sup>85</sup> Aproveitaram o espaço aberto da construção de uma quadra que fica contíguo à escola e fecharam, transformando o local antes sem proveito, em salas de reforço, biblioteca e outros.

*nós fizemos agora, que terminamos agora, a biblioteca também, nós fizemos com a festa, nossa festa de setembro. Com o dinheiro, nós fechamos, arrumamos, aproveitamos o espaço que depois eu te mostro e fizemos a nossa biblioteca. E agora vamos tentar fechar um espaço para a sala de recursos. Quando pedimos e reclamamos, só faltam nos chamar de santos. Se não der certo, acho que vão fechar meu <sup>86</sup>cantinho e transformá-lo em uma sala de recursos. Vamos ter que achar outra sala para mim. Aí eu vou para meu cantinho lá, adaptado.*

Por falta de espaço, percebemos o esforço da escola em criá-los diante de suas necessidades. É uma escola de 1º ao 5º ano com 585 alunos. Em seguida, após a leitura, lemos o TCLE e ela assinou prontamente. Na sequência, lemos e discutimos o instrumental da pesquisa, ou seja, o roteiro para construção do texto. A diretora até nesse momento esteve junto conosco.

Ela seguiu falando sobre sua experiência profissional: *Oh, eu comecei aqui trabalhando mesmo em Orientação, fixa, só orientadora, tem pouco tempo. Foi em 2002. Nos outros anos, em Rondônia, eu trabalhei assumindo o <sup>87</sup>CBA e fazendo um pouco de orientação também, porque faltou, sumiram os supervisores, aí aquela coisa, como eu já vinha do ((falou o nome do estado)), com a experiência que eu era, eu já trabalhava na supervisão, lá eu era supervisora, lá eu fiz o curso de orientadora, mas lá eu era supervisora. Em Rondônia, eu fiz o concurso para Orientadora em 1990. Dizem que foi o primeiro concurso para orientação. Dizem, eu não posso te informar. Só que eu tomei posse em 1992, como orientadora. E se eu não joguei, eu posso até te procurar, não te garanto, eu tenho aquele papelzinho que é o comprovante da inscrição. Eu fiz a inscrição aqui, ((citou o nome da cidade)). Eu fiz essa inscrição lá dentro da REN aqui em... (citou novamente o nome da cidade). Na REN velha, não sei se você se lembra do barracão velho de madeira que tinha, tinha um barracão onde que é a nova, tinha um barracão velho, até nem sei se foi fotografado aquilo, porque eu fico pensando, olha que história lá dentro. Era lá que a gente fazia a inscrição. Não pagava taxa, não tinha taxa. Era gratuito. Eram cinco orientadoras só. Eu sei que uma tomou posse. De “X” ((cita o nome de sua cidade natal)) eram três e duas de outro município. Uma tomou posse e trabalhou no Supletivo, mas eu não sei se ela trabalhou como orientadora. Eu, só, em 2002, vou trabalhar estritamente como orientadora. Na outra*

<sup>86</sup> Nome que a orientadora dá para o seu local de trabalho.

<sup>87</sup> Projeto de Alfabetização em que o aluno, nos três primeiros anos, isto é, do 1º ao 3º ano, não pode ficar retiro, ou seja, ele precisa sair alfabetizado no 3º ano.

*escola eu trabalhava na supervisão e fazia também orientação. Eu fazia isso, eu ajudava porque tinha uma supervisora do 3º ano ao 9º ano e tinha supervisora que atendia só o CBA. Aí a supervisora do CBA pediu exoneração e o pessoal descobriu que eu tinha sido supervisora e feito o curso do CBA, aí o pessoal disse: “não, você vai ficar, você vai ficar”. Aí eu fiquei. Aí eu fazia a orientação, mas não só orientação não. Agora, que eu vim atender na orientação mesma foi aqui.*

A orientadora prometeu procurar o comprovante da inscrição para o concurso para orientação. Agregou: *O meu é concurso mesmo. Inclusive teve gente* ((deu uma longa risada)), *que fez para comprovar. Tenho Pedagogia em Orientação Educacional. Sou normalista.* Ficou combinado que ela iria entregar o texto na segunda semana de fevereiro. Passou-me seu e-mail e telefones. Perguntou se eu precisava de seu endereço. Disse que não era necessário e agradei.

Esta orientadora não me entregou o texto. Quando passou o prazo de entrega que combinamos, liguei para lembrar e ela me disse que achava que não conseguiria me entregar porque estava passando por um momento difícil na vida e na escola.

### **Um orientador**

Em função de número de mulheres exercendo a função na orientação educacional, eu havia decidido que seria mulheres, então um orientador ouvindo que eu estaria fazendo a pesquisa, pediu para participar também. Disse que desejava colaborar quando da minha ida à escola para entrevistar uma orientadora e não a encontrei. Foi solícito à proposta do texto e o entregou no tempo certo via e-mail e, logo em seguida, mandou outro e-mail contendo referenciais de leituras que utiliza.

Por ocasião da entrevista para apresentação do TCLE e o instrumental da pesquisa para coleta de dados, inicialmente, ele achou sugestivo o título do projeto e disse: *Dá pra voar longe.*

Falando da realidade das escolas, o orientador ponderou: *cada escola é uma realidade diferente e tudo depende da própria gestão, porque o que se percebe é a falta de esclarecimentos desses papéis, ((direção, supervisão, orientação)), dentro da equipe. Então, você, às vezes, é obrigado a assumir papéis que não são seus para o aluno não ir embora, para ocupar o aluno com outras atividades. Aí você deixa de atender os pais, deixa de atender o aluno em virtude dessa falta de entendimento das concepções e das atribuições que cada um tem. Naquele encontro de Porto Velho foi bem claro que nós tivemos lá, né? O que cada um tem que fazer né? Se negar em fazer, a gente não*

*nega porque o aluno vai para rua e a gente tem que comunicar o pai e aí você acaba segurando. Mas está totalmente errado. Aí você não faz nem o seu trabalho. O professor que faltou vai registrar a aula dele porque os alunos foram ocupados, não por ele, mas por outras pessoas e acaba sendo empurrado com a barriga desse jeito.*

Como outros orientadores, ele também perguntou se a produção do texto teria que ser feita naquele momento ((o da entrevista inicial)). Combinamos que a entrega do texto seria até o domingo, dia 23/12, o que de fato aconteceu. A entrevista foi feita no dia 18/12. Passou-me seu email e os telefones para o contato. Contou-me um pouco de sua história profissional na educação do Estado de Rondônia. *Na época do 1º concurso de orientação eu ia até fazer, foi até sugerido para eu não fazer porque você ia perder o tempo de serviço seu. Na época, orientaram deixar fazer quem não estava, que você tava garantido seu emprego no estado. As pessoas aconselharam a gente a não fazer o concurso para regularizar porque íamos ocupar uma vaga de quem estava querendo. Como você já estava no quadro, não havia necessidade. E depois, as pessoas que não fizeram,<sup>88</sup> foram mandadas embora e aí uns desistiram. Imediatamente apareceu aquele concurso de 2003, né? De 2002. Fizemos juntos, né? 2003 e 2004 tomamos posse, né? Entrei no estado como professor com contrato de 20 horas de 1984 a 1988 como celetistas. Em 1988, tomamos posse como estatutário, houve mudanças no regime. Em 1988, teve concurso, não para orientação, só para professor. O primeiro concurso que aconteceu foi aquele de 08/08/1988, Antônio Morimoto, que deu uma série de problemas. Foi anulado e depois a justiça considerou válida e foram os professores que mais sofreram e até hoje eles não estão recebendo nem as progressões, nada, por causa, parece que tem pendências na justiça ainda com relação a esse concurso. Mas estão na ativa, né? Aí, em 2000, aconteceu a demissão, né, em 2001. Aí eu fique 2001, 2002, 2003 sem estar vinculado ao trabalho específico na escola, né? E aí, final de 2003 nos fomos reconduzidos ao cargo novamente, né?*

#### **Décima quarta orientadora**

Trabalha em uma escola da zona rural – começa a falar sobre a equipe multidisciplinar da CRE ((Coordenadoria Regional de Ensino)) que é composta por uma

---

<sup>88</sup> O orientador educacional está fazendo referência à demissão em massa de professores, técnicos, policiais, profissionais da área administrativa, médicos, enfim, quase dez mil pessoas demitidas indiscriminadamente pelo José de Abreu Bianco, então governador de Rondônia, em 1999. Esta demissão causou desespero, depressão e até suicídio de pessoas que foram demitidas.

orientadora, psicopedagoga e a psicóloga escolar. Reclamou que pediu uma visita desta equipe multidisciplinar e que vieram na escola, mas não deram o retorno para ela. *Nós temos alguns alunos com dificuldades de aprendizagem e outros com problemas com o professor mesmo. A professora não gosta do aluno. E aí a gente convidou a equipe para ajudar, né? E não é a primeira vez que a gente convida e elas não dão retorno. Elas vieram conversar com a professora que disse que tudo ia às mil maravilhas e não conversaram com o pai e com o aluno. E aí ficou por isso mesmo. Aqui, o grande problema é que os pais são muito omissos e as crianças muito soltas. Não tem um responsável que coloque e mostre o que é uma família, o que é um caminho bom. Por ser uma escola da zona rural, eu pensei que esta situação fosse diferente. Estou há cinco meses nessa escola. Venho de manhã e volto à tarde com o ônibus. Tive o conforto de ser uma escola pequena e posso acompanhar uma turma de cada vez. Esta escola tem aproximadamente 270 alunos. Já teve mais e por isso baixou de tipologia. Antes, funcionava o Ensino Médio à noite, mas a evasão era muito grande e daí foi fechado.*

Lemos junto o TCLE e o instrumental de coleta de dados. Ficou combinado que ela iria me encaminhar por e-mail o texto até o dia 30/12/2012, o que de fato aconteceu e como achamos que ela poderia acrescentar mais dados ao seu texto, retornamos a ela e em seguida complementou-o devolvendo para nós prontamente.

### **Décima quinta orientadora**

Falou-nos do excesso de trabalho, muitos encaminhamentos. *É o que a gente mais faz aqui, atender encaminhamentos. Professor chega, joga o papel aqui, ((dos encaminhamentos)) e ainda diz que pra gente assim: estou trazendo serviço para vocês. Sempre o mesmo discurso: orientador não faz nada. Temos muitos alunos<sup>89</sup>laudados e cada vez tem chegado mais. A gente precisaria de um curso prático, que nos ajudasse a pensar em como ajudar estes alunos. De repente, um curso com uma psicopedagoga. A gente não quer uma palestrinha de uma ou duas horas, a gente queria algo continuado, mas a gente precisa se reunir, ficamos muito isolados.*

A orientadora nos disse que iria entregar o texto, mas que teria que ter um tempo maior para fazer porque estava muito atarefada na escola. Combinamos que ela poderia

---

<sup>89</sup> Foi a primeira vez que ouvimos falar de alunos laudados, isto é, aqueles alunos que receberam laudo e a família trouxe este documento para escola; geralmente de um neurologista ou psiquiatra.



entregar até o final do mês de março. A entrevista foi feita nos primeiros dias de fevereiro. O texto foi enviado por e-mail no dia 25/03/2013.

Ao todo, entramos em contato com 25 orientadoras educacionais e um orientador educacional. Deste universo, 15 orientadoras e um orientador aceitaram que gravássemos a entrevista inicial para apresentação do instrumental da pesquisa; em relação as outras 10 orientadoras, 05 não quiseram ter a fala e o contato gravados e outras 05 não foi possível mesmo gravar em razão de que estavam muito ocupadas e as esperavam uma longa fila de pais ou de alunos para serem atendidos. Percebendo a demanda, não quisemos tomar muito tempo das orientadoras e dessa forma, apresentamos rapidamente a proposta da pesquisa e nos retiramos em seguida da escola, sem tomar-lhes muito tempo.

No entanto, queremos ressaltar quem em nenhum momento percebemos indisposição ou resistência por parte das orientadoras em nos atender; pelo contrário, a conversa com o pesquisador, em alguns casos, foi uma catarse, um desabafo e também uma partilha dos sucessos e dificuldades das mesmas.

Nas conversas informais que íamos tendo com as orientadoras educacionais, ficou posto que o convite ao pesquisador para um momento de formação continuada se deu em função de um desejo das mesmas de que fosse este, o formador. A responsável pela formação continuada dos orientadores educacionais na Coordenadoria Regional de Ensino formalizou esta intenção com o convite que segue abaixo e que foi enviado por e-mail no dia 06 de fevereiro de 2013.

*Oi colega tudo bem?*

*Locimar você sabe que estou na formação continuada este ano, e estamos montando os módulos de estudo para os orientadores, gostaríamos de contar com seu apoio neste processo, pois acreditamos que sua fala só enriqueceria a todos. Por esse motivo convidamos você para falar sobre O PERFIL DO ORIENTADOR EDUCACIONAL, no dia 20/03/2013, às 8h e 30min no auditório da CRE em ((nome da cidade)). E no dia 21/03 ((nome da cidade)). Caso sua resposta seja positiva enviaremos o ofício. Aguardo.*

*A proposta: trabalhar um pouco o perfil deste profissional, no e para os diferentes níveis de ensino, a importância do orientador na escola.*

*Sei que ouviremos muitos choros, mas acredito que esse momento será muito enriquecedor. ((E-mail pessoal))*

Depois de confirmada nossa presença no encontro, a Coordenadoria Regional de Ensino encaminhou para a Direção da escola onde somos orientadores educacionais, no dia 22 de fevereiro de 2013, o Ofício nº 016/2013/PED/CRE/SEDUC.

Assunto: Formação Continuada para Orientadores Educacionais. Senhor Diretor, atendendo ao Projeto de Formação Continuada do Estado de Rondônia, realizaremos nos dias 20 e 21 de março, a primeira etapa de estudo com os Orientadores Educacionais do polo de *(nome da cidade)*. Nestas duas etapas, a temática da formação será “o perfil do orientador educacional”. Para essa etapa solicitamos que Vossa Senhoria gentilmente libere o orientador Locimar Massalai, que atuará como assessor nesse projeto.

O encontro aconteceu nas duas datas, em duas cidades diferentes e participaram ao todo, 31 orientadoras educacionais e um orientador educacional. Propomos uma avaliação do encontro contendo as seguintes questões: O conteúdo trabalhado foi relevante para seu aprimoramento profissional? Você tinha alguma expectativa sobre este encontro? O encontro atendeu às suas expectativas? O tema trabalhado provocou em você que tipo de reação ou sentimento em relação ao seu trabalho como orientadora educacional? Como você acha que deveria ser a formação continuada para orientadores educacionais? Sugeriria alguma temática em especial? Como você se sente como orientadora educacional na escola?

Fizemos a tabulação das respostas destas provocações, não repetindo respostas saturadas e levando em consideração àquelas que eram díspares em relação às demais.

A tabulação segue logo abaixo. Quanto às respostas das orientadoras, preferimos digitá-las em itálico.

Tabulação da avaliação sobre a palestra “O perfil dos orientadores”, feita pelo pesquisador, aos orientadores educacionais a pedido da Coordenadoria Regional de Ensino de um município de Rondônia nos dias 20 e 21 de março de 2013.

# 1. Sobre a relevância da temática abordada para o aprimoramento profissional.

Todos os 32 orientadores presentes afirmaram com um “*sim*”, “*com certeza*” ou “*além do esperado*”, a relevância do conteúdo e justificaram seus posicionamentos com os seguintes posicionamentos.

*No cotidiano de trabalho, acabamos perdendo nossa identidade profissional e passamos ‘apenas apagando fogo’, nos incêndios da escola.*

*A abordagem histórica trouxe um resgate essencial para a trajetória da orientação.*

*Conhecer a caminhada da orientação nos dignifica.*

*Foi a primeira reunião da qual participo nessa área.*

*Porque aprendi muito sobre o processo desse profissional ao longo de sua história no Brasil.*

*O assunto tratado foi direcionado a partir da realidade que nós, orientadores, enfrentamos na escola.*

*Todo esclarecimento se transforma em aprendizado para um melhor trabalho.*

*É importante esse momento de troca de informações sobre a prática do orientador educacional.*

*Foi uma retrospectiva abrangente e me trouxe grande aprendizagem.*

*Para mim que não tenho graduação em orientação essa palestra foi esclarecedora com relação ao papel do orientador escolar.*

*Nos fez refletir sobre o nosso papel, conhecendo um pouco da história.*

*O confronto com os fatos históricos nos remete a novas expectativas ou tentativas no presente.*

*Gostei da retrospectiva.*

## 2. Sobre expectativas e o atendimento das expectativas trazidas ou não para o encontro.

Considerando as respostas, 23 orientadoras responderam que o encontro atendeu às suas expectativas e as justificaram com “sim”, “com certeza”, “muito” ou “plenamente”; 07 orientadoras disseram que o encontro atendeu “em partes” as suas expectativas e 02 disseram que não vieram com expectativas. Em geral, o posicionamento das orientadoras veio acrescido de uma justificativa conforme podemos observar nas colocações que seguem abaixo.

*Foi proveitoso e contribui para a minha formação.*

*Gostaria que houvesse uma maior troca de experiências, mas para o primeiro encontro está bom.*

*O palestrante é uma pessoa simples e culta o que ajudou a compartilhar seus conhecimentos com clareza.*

*Vim com várias expectativas e se tratando de você (fez referência ao pesquisador), sabíamos que tinha coisas enriquecedoras.*

*Gostei muito, pois eu não sabia de muitos pontos históricos sobre o serviço de orientação educacional.*

*Melhor do que eu imaginava.*

*Apesar de não saber qual seria o tema, o encontro foi bastante interessante e esclarecedor. E sentir que não estamos sozinhos é estimulante.*

*Fico sempre esperando que estes momentos me tragam novos nortes para minha prática.*

*Atendeu às minhas expectativas e me trouxe ânimo para rever minha prática.*

*É o primeiro encontro de orientadores que eu participo e este trouxe um saber maior sobre meu papel como orientador. O encontro foi além das minhas expectativas.*

*O encontro superou as minhas expectativas.*

*Raramente são oferecidos momentos como esse, só nosso. É muito bom saber que não estamos diferentes dos demais orientadores; temos histórias semelhantes.*

*A atuação dos orientadores educacionais não é bem esclarecida aos profissionais da escola; e, às vezes, os próprios orientadores se perdem em suas funções. O encontro esclareceu parte das expectativas, porém, precisamos de muito mais estudos e trocas de experiências.*

*Não trouxe expectativas, pois os demais ou anteriores não contribuíram para minhas ações diárias. Hoje eu saio com sentimento de hombridade e já espero o próximo.*

*Eu não tinha expectativa, pois preferi não ter; mas me surpreendi.*

*Vim acreditando que se trabalharia no encontro oficinas com métodos e técnicas para aprimorar nossa prática.*

*Precisamos de mais encontros que nos proporcionassem mais trocas, de sermos ouvidos, de sermos valorizados.*

3. Sobre os sentimentos ou reações que o tema trabalhado provocou em relação ao fazer das orientadoras educacionais.

*Firmou a certeza de que estamos atuando sem o devido valor e crédito, principalmente pelos demais profissionais da escola.*

*Que estamos no caminho certo, apesar de não sermos tão valorizados como deveríamos.*

*Enquanto estamos ouvindo o palestrante nos sentimos apaixonados pela orientação educacional, mas nossa realidade é outra.*

*Preciso mudar minha prática: 'abraço tudo'.*

*Provocou uma vontade enorme de mudar e inovar mais os meus trabalhos.*

*Um sentimento de valorização, um gosto a mais de ser orientadora.*

*Proporcionou-me maior solidez ao meu conhecimento teórico sobre a história da minha função.*

*O desejo de buscar mais informações.*

*Despertou novamente a minha paixão pela orientação.*

*Provocou ânimo para que eu possa trabalhar com mais segurança, pois quando discutimos juntos, ficamos mais fortes.*

*Apesar de estar em readaptação de função, no soe, o meu sentimento é de perda por não ter me especializado com orientadora; é fantástico.*

*Senti vontade de retomar os estudos e que a orientação educacional ainda é precária.*

*Senti-me apoiada e incentivada.*

*É a primeira vez que participo de um encontro de orientadores e para mim foi algo novo.*

*Os sentimentos são diversos e oscila entre incapacidade e vontade de fazer diferente o trabalho.*

*Eu acredito que o orientador educacional ficou muito tempo esquecido, agora com estes encontros, nos dá um ânimo para continuar.*

*Reação: quero mais formação e conhecimento.*

*Pude confirmar que muitos anseios e angústias são comuns a outras escolas e municípios.*

*Valorização e respeito no desempenho da função.*

*Continuo com grandes expectativas de mudanças.*

*Desejo de buscar mais conhecimento teórico.*

#### 4. Sobre como deveria ser a formação continuada e as temáticas sugeridas

Das 32 orientadoras educacionais presentes, apenas duas não responderam a esta provocação. As outras 30 orientadoras que se posicionaram têm suas opiniões contempladas nos textos que seguem.

*Precisamos ter clareza das nossas funções e esclarecer à equipe de trabalho, como atua a orientação educacional no processo e cotidiano escolar.*

*Compartilharmos experiências de trabalho e modelos de fichas e relatórios.*

*Acredito que os orientadores educacionais deveriam ter mais vezes formações permanentes. Sugiro que nos acompanhem em nossas escolas.*

*Trabalhar mais a questão do Papel do Orientador Educacional e montar um grupo de estudos.*

*Deve haver uma sistematização destes estudos, olhar os problemas de frente, sem ‘maquiar’; não fazer as coisas no improviso. Sugiro temas importantes como Adolescentes com Dificuldade de Aprendizagem e Comportamento de Risco.*

*Ter uma sequência; que os encontros sejam organizados a partir de nossas necessidades.*

*Gosto muito desta proposta, pois, para mim, é também um momento de partilhar experiências e “angústias”.*

*A temática da Educação Especial. Eu sinto um aumento na demanda e uma dificuldade para lidar com as diversas situações advindas desta.*

*Gostaria que a temática “Educação Sexual” fosse trabalhada conosco.*

*A Função do Orientador Educacional na Prática e sugerir leituras e a seguir debatê-las em grupo.*

*Convidar para nossas discussões, neurologistas, psicólogos e outros para o aprofundamento das teorias.*

*Formação continuada com encontros na medida do possível, trimestralmente, semestralmente. Sugiro seminários e palestras com temas relacionados sobre a Família, a Indisciplina e o Bullying na escola.*

*Deveríamos ter mais encontros e que estes fossem mensais e que no dia do orientador educacional pudéssemos nos reunir para uma boa “festa”.*

*Gostaria de ter um psicólogo que trabalhasse nossas frustrações como orientadoras e que nos passasse conhecimentos que nos ajudassem em nossa prática. Muitos encontros durante o ano seria enriquecedor.*

*Qual é a melhor forma de lidar com os confrontos entre os professores e os alunos?*

*Um fórum de orientadores educacionais seria uma boa ideia.*

5. Sobre como se sentem exercendo a função de orientadoras educacionais na escola

Nesta questão procuramos transcrever as respostas de todas as 32 orientadoras porque cada uma se posicionou de forma diferente, mesmo tocando em questões comuns ao fazer dos orientadores educacionais das escolas estaduais de Rondônia.

*Como uma 'bombeira' ou depósito do que é dispensável. Os professores nos concebem como as responsáveis por apagar as fogueiras ou guardar <sup>90</sup>AQUILO que atrapalha e que não querem na sala de aula. Sinto que esperam que façamos uma mágica com alguns estudantes e não reconhecem suas falhas em sala de aula; trabalhamos em meio a um conflito em que as duas partes tem sua parcela de culpa. Porém, temos que colocar a culpa toda nos estudantes e fechar os nossos olhos para o resto.*

*Desafiada a cada dia.*

*Muito carregada de trabalho o que me leva a crer que estou fazendo trabalho de outros profissionais. Muito trabalho e pouca valorização.*

*Às vezes frustrada, mas com muita vontade de que haja mudanças.*

*É bom estar na escola, mas me sinto sufocada!*

*Amo o que faço, me sinto útil e valorizada na minha função. Sinto-me importante.*

*Procuo apoiar os professores e alunos como gostaria que alguém tivesse me ajudado quando estava em sala de aula.*

*Acredito que meu papel é muito importante e isso me deixa feliz. Mas também me sinto sozinha, às vezes, em diversas situações que acontecem e não dependem somente de mim para serem diferentes.*

*Sufocada, às vezes, desestimulada.*

*Como é a primeira experiência, tenho muitas dúvidas; tento atender da melhor forma possível, pois também sou nova na escola. Tenho encontrado muitas dificuldades nessa minha nova função.*

*Às vezes, perdida; outras vezes, frustrada, pois na educação nem sempre caminhamos para a mesma direção. Às vezes, pessoas que não são da educação e não conhecem a realidade da escola, prejudicam o nosso trabalho.*

---

<sup>90</sup> Destaque dado pela orientadora educacional.

*Gosto do meu trabalho como orientadora, porém, com a deficiência de alguns professores no domínio de sala de aula, há uma sobrecarga de trabalho para o Soe.*

*Gosto do que faço, muita vezes me sinto impotente diante de algumas situações, sozinha no meio do caminho...*

*Sinto-me segura no que faço, mas também me sinto apreensiva com os problemas que encontro no dia a dia.*

*Uma pena não ser orientadora; porém, pretendo me especializar, apesar de estar me aposentando.*

*Um apaziguador dos conflitos entre alunos x alunos e professores x alunos. É preciso mudar a mentalidade dos professores e da direção das escolas quanto ao real papel dos orientadores educacionais.*

*Às vezes, ou quase sempre, impotente.*

*Agora, com essas formações, me sinto mais segura e amparada; mais apta para atuar e com certeza, mais motivada. Sinto que falta parceria com a Equipe Multidisciplinar da escola. Mas me sinto realizada com meu trabalho.*

*Gosto muito; às vezes sinto-me cansada de ver que alguns colegas acham que temos que ficar apagando incêndios, mas como tenho uma vontade de poder estar nessa escola, procuro sempre desenvolver meu trabalho com carinho.*

*Percebo que meu trabalho tem resultados positivos; então, isso me faz bem; até mesmo poder ajudar o outro.*

*Para mim, a orientação é um grande desafio que eu venho enfrentando. Tem dias que me sinto impotente; já em outros, quando se consegue algum avanço com alguns alunos, eu me sinto bem; então é como se fosse uma injeção de ânimo. Com uma responsabilidade bem grande, que sempre preciso de ajudas e trocas de ideias para desenvolver esta função.*

*Na escola, como a vice-diretora mesmo me disse, sou uma faz tudo. Acabamos fazendo de tudo um pouco. A maioria acha que não fazemos nada.*

*Sinto-me impotente, às vezes. Os professores às vezes pensam que o orientador tem que fazer milagres, ou seja, fazer seu papel que é reformular o ensino aprendizagem na sua sala de aula com seus alunos.*

*Muitas vezes incapaz, porém alguém que faz a diferença!*

*Como uma forte contribuinte para o melhoramento educacional.*

*Alguém com uma responsabilidade muito grande nas costas.*



*Muitas vezes, sobrecarregada; não somos informadas, porém cobradas. Mesmo com tantos obstáculos, vejo o retorno de um trabalho sério e responsável.*

*Respeitada e reconhecida, mas também sobrecarregada. Faltam encontros pedagógicos com os professores que possam oportunizar maturidade diante de frases como esta que escuto no meu cotidiano: “meu dia acabou”, “bolinha de papel... fora”.*

No meio do caminho apareceram outros dois encontros e como observadores participantes os consideramos materialidade significativa para ser analisada. Participamos ativamente dos dois encontros, anotamos, gravamos e os textos seguem abaixo e fazem parte deste diário de campo.

### **ENCONTRO DO GRUPO DE ORIENTADORES EDUCACIONAIS – DIA 05 DE ABRIL DE 2013.**

O encontro não oficial do grupo de orientadores educacionais, ou seja, não provocado pela Coordenadoria Regional de Ensino, foi organizado a partir de uma ligação que o pesquisador recebeu de um orientador educacional, insatisfeito com o conteúdo do ofício circular nº 059, do dia 14 de março de 2013, do Gabinete da Seduc, que solicitava “contribuições para elaboração do Guia Pedagógico para Supervisores, Orientadores, Psicólogos e Psicopedagogos das escolas e alterações nas competências/contribuições da Portaria 0436/2010”.

Citamos na íntegra o conteúdo do ofício por considerá-lo significativo em relação à indignação do orientador e as discussões que foram travadas pelos orientadores presentes no encontro.

A Gerência de Educação com o intuito de oferecer subsídios para a prática dos Supervisores, Orientadores, Psicólogos e Psicopedagogos estará construindo Guia de Orientações Pedagógicas, onde será retratada a prática destes profissionais, bem como as alterações das contribuições referentes às atribuições/competências dos mesmos elencados na portaria nº 0436/2010 e seus anexos constantes no Manual de Diretrizes Operacionais sobre o Conselho de Classe e Conselho de Professores. Dessa forma, visando uma construção coletiva de um guia de acordo com a realidade escolar, solicitamos que sejam apontadas propostas referentes ao fazer pedagógico (rotina diária, temáticas pertinentes a cada área, metodologias, projetos, plano de intervenção, formação continuada, referencial curricular, conselho de classe, avaliação e outros), destes profissionais por bimestre, conforme anexo I e II apensos.

Consideramos importante também constar os anexos a que se refere o texto do ofício.

**ANEXO I - Instrumental de Sugestões Bimestrais para construção do Guia para Técnicos Educacionais.**

Colocar o nome da coordenadoria, do município e da escola.

Bimestres	Ações do Orientador	Ações do supervisor	Ações do psicólogo	Ações do psicopedagogo
1º Bimestre				
2º Bimestre				
3º Bimestre				
4º Bimestre				

**ANEXO II – Instrumental de sugestões referentes às contribuições/competências dos supervisores, orientadores, psicólogos e psicopedagogos.**

Colocar o nome da coordenadoria, do município e da escola.

Função	Competência Portaria 0436/2010	Sugestão de mudança	Inserção de novas competências
Supervisor Escolar			
Orientador educacional			
Psicólogo			
Psicopedagogo			

O orientador ligou para o pesquisador, perguntando sobre o que ele achava da possibilidade e necessidade do grupo de orientadores começarem a se organizar e discutir os encaminhamentos que são enviadas pela Seduc aos orientadores. O pesquisador concordou com a propositiva e a partir daí ficou combinado que ambos iriam entrar em contato com as colegas orientadoras. Feito isto, o primeiro encontro foi marcado para o dia 05 de abril de 2013 na escola onde o orientador que provocou a reunião trabalha.

Compareceram no encontro, o orientador que o propôs, o pesquisador que também é orientador educacional e 03 orientadoras educacionais.

Inicialmente fomos bem acolhidos pela direção da escola que nos acolheu em uma sala com suco gelado de goiaba, acompanhado de bolachas doces e salgadas. O orientador “X”, deu as boas vindas e falou da necessidade de dar continuidade e

transformar este embrião, em um grupo de estudos, ao que os demais presentes concordaram.

Discutimos as competências dos orientadores educacionais presentes no Decreto nº 72.826 de 26 de setembro de 1973, em seguida, lemos e comentamos as atribuições e competências do orientador educacional presente na portaria 04365/10 – Gab/Seduc/RO, comentamos e fomos tirando o que achamos que não nos correspondia, principalmente as questões relativas à identificação dos perfis dos alunos, organização de gráficos e tabelas de rendimentos e questões ligadas à punição e advertência de alunos que acreditamos que são de competência do diretor e do vice-diretor da escola.

Então, as discussões mais acaloradas estiveram ao redor das questões relacionadas com as sanções de que estas não são de competência dos orientadores, mas tem diretores exigindo que orientadores façam isto.

Outra questão muito debatida, e que vamos encaminhar para sugestão é que a escola enquanto instituição, cada uma, precisa assumir com mais seriedade a sua avaliação institucional. E também que os orientadores tenham maior voz ativa aos orientadores quando das reuniões escolares. Também se questionou a ausência dos psicólogos nas escolas e o discurso oficial da presença destes no quadro de funcionários das mesmas. Questionamos finalmente, a ausência de avaliações institucionais, isto é, a ausência de uma cultura de avaliação institucional; a escola não se avalia como instituição.

Vale destacar algumas expressões proferidas pelas orientadoras durante o encontro: *“somente em sua escola, num só período tem mais de 22 alunos com laudos e ninguém sabe o que fazer com eles e disse que isto está uma febre”*. Outra orientadora fez referência ao Projeto de Correção de Fluxo Escolar na Rede Pública Estadual de Ensino de Rondônia que tem o objetivo de,

Corrigir o fluxo escolar, mediante revitalização e/ou ampliação do atendimento aos alunos com distorção idade/ano nas Escolas da Rede Pública Estadual de Ensino, nos 52 Municípios, nos anos letivos de 2013 e 2014, abrangendo:

I - para os alunos da modalidade regular: implantação de Classes de Aceleração da Aprendizagem do Ensino Fundamental Regular – Anos Finais e do Ensino Médio, mediante adoção da Metodologia Telessala;

II - para os alunos da EJA: revitalização dos Cursos de Suplência de Ensino Fundamental – Anos Finais e de Ensino Médio para as do Ensino com a implementação e ampliação da oferta, mediante a adoção do Telecurso e a Metodologia Telessala™. (SEDUC/RO, 2013, p. 6)

Em relação a este projeto, a orientadora falou: <sup>91</sup>*“Vocês viram agora as parcerias que o governo está fazendo com a fundação Roberto marinho para correção do fluxo escolar? Vão ajuntar um monte de alunos numa sala e rapidamente promovê-los”!*

Para mostrar o quanto este encontro foi significativo, trouxemos as seguintes falas de duas orientadoras que mostram isto: *“Quando a gente se reúne, ganhamos mais respeito, até respiramos melhor”*. Outra exclamou no final do encontro: *“que reunião produtiva, saímos da tutela da CRE”*. Foi marcada a próxima reunião para o dia 03 de maio de 2013.

### **ENCONTRO DE ORIENTADORES EDUCACIONAIS – FORMAÇÃO CONTINUADA – 17 DE ABRIL DE 2013**

E-mail recebido, convidando para o encontro.

*Bom dia colegas orientadores. Estamos confirmando nosso encontro do dia 17 de abril de 2013.  
Local - auditório da CRE  
Horário - 8h e 30min.  
Temática - organização de instrumentais de uso do orientador.  
Aguardamos todos. (e-mail pessoal)*

Fala inicial da formadora no dia do encontro.

*Bom revê-los aqui, hoje o grupo está maior, né Locimar? Ao que o pesquisador responde: É verdade! A formadora retoma a palavra: É essa a intenção destes encontros, que é fortalecer esse sentido de grupo, porque depois que nós nos vemos como grupo de orientadores, nós vamos conseguir estudar, trabalhar e reivindicar. Num primeiro momento construir a nossa identidade de grupo de orientadores. Também com os supervisores nós estamos fazendo isto. Suspirou fundo, fez uma pausa (+), e disse: começamos com os gestores, graças a Deus, que é que estava me tirando o sono. Daí eu consegui por os gestores para assim, parar um dia, sem sair do espaço, para a gente estudar.*

*Mas nós vamos começar hoje com a fala de nosso coordenador pedagógico, o professor “X” e assim, a proposta de vocês no último encontro foi estudar os*

---

<sup>91</sup> Neste texto do encontro, as falas das orientadoras vão comparecer em itálico.

*instrumentais que vocês, nós, eu falo nós porque ainda me considero orientadora, ainda sou orientadora, estou aqui. Então, as escolas que mandaram os instrumentais que usam, nós organizamos sistematicamente para que vocês hoje façam uma análise e reorganizem esse material para que no mais tardar daqui uns 40 dias, nós tenhamos isso na forma de um CD ou de uma cartilha para que todas as escolas da coordenadoria caminhem num mesmo ponto. É o primeiro passo para essa identidade de grupo que nós precisamos construir. Então, o professor “X” vai falar. Fique à vontade, professor, pode ficar bem à vontade, está bem?*

Fala do coordenador pedagógico da CRE, dando as boas vindas aos orientadores presentes.

*Bom dia, prazer em revê-los. Está tudo bem, né? Nós, os três ((fazendo referência a ele, a outro orientador e ao pesquisador presentes)), somos os benditos homens entre as mulheres. Três né? É o seguinte, (++)), nós na semana passada, tivemos um encontro com todos os diretores e vices e começamos uma formação com eles. Uma das dinâmicas feitas com eles foi a seguinte: pediu-se que colocassem o que tinham de mais inteligente nas escolas e aí os diretores colocaram que era a formação, né? O preparo para os professores e os orientadores e assim por diante. E ao mesmo tempo a gente percebe que nem todos estão vindo e a gente sabe que no caso de alguns, os próprios diretores têm dificuldades de liberar num conjunto de muitas atividade, né? Mas isto é interessante porque para que eles percebam isto e que agora com a formação com os diretores, então nós fechamos um grupo; temos os supervisores, vocês, orientadores, os diretores e vices e também já com os secretários.*

*Acho que essa formação vai fazer com que os possamos trabalhar mais afinados, termos as mesmas prioridades, essa é a palavra certa, né? Porque hoje nós percebemos que andamos entre círculos onde todo mundo faz muito, sai cansado, mas os resultados não são aqueles esperados. E a gente não pode dizer que faz um bom trabalho se o resultado, pela metodologia ou outra coisa, está falho, né?*

*Então, o que quero dizer com isso no momento em que a CRE, através da Equipe de Formação Continuada consegue estabelecer um calendário, uma agenda de formação continuada, os resultados a médio e em longo prazo devem ser outros. Não podemos ser imediatistas porque sempre leva prazo e com as ações que o governo do estado, juntamente com o Ministério da Educação estabelece agora com a Fundação Roberto Marinho, então nada foge da formação. Hoje nós tivemos um imprevisto, o auditório, como as maiorias das obras não conseguem serem entregues dentro do*

*prazo, né? Então, o nosso auditório ainda está nos ajustes finais de sua reforma, né? Referindo-se ao local onde estava o grupo de orientadores, um laboratório de informática, disse: Mas aqui é aconchegante, próximo, né? E espero que vocês possam ter um bom encontro aqui.*

*Falando sobre a equipe multidisciplinar que toda escola deverá instituir disse: Nós ainda temos escolas que não nomearam sua equipe multidisciplinar. É a orientadora, ou o orientador, é o coordenador, o líder dessa comissão. A rigor, é o presidente. Como é essa comissão? O governador no ano passado com essa portaria, ((estava se referindo à Portaria nº 1658 do Gabinete da Seduc/RO, que institui a Equipe Multidisciplinar composta pelo psicólogo escolar, psicopedagogo, orientador educacional e supervisor escolar)), estabelece uma comissão multidisciplinar, uma no âmbito da Seduc, outra no âmbito da CRE e outra no âmbito da escola. E lá, eles já definem quem serão os componentes: um representante dos docentes, um dos discentes, o orientador, o supervisor, alguém do quadro de apoio e o psicólogo também, e também o psicopedagogo.*

*Qual é o papel dessa comissão? Essa comissão vai tratar de situações mais graves e pesadas que aconteçam na escola. Quando alguma dessa situação vai parar no Ministério Público, o promotor vai querer saber o parecer dessa comissão. Se a escola não tem submeter-se a isso, nós enquanto CRE, não podemos nem agir numa situação dessas. Porque a equipe multidisciplinar precisa encaminhar para uma instância superior que seria a equipe aqui da CRE que está sob a responsabilidade da “X” e da “Y”, né? Então, essa equipe vai junto a vocês na escola para fazer esta tratativa. Se nós não dermos conta, aí tem uma instância maior que é a Seduc, né?*

*Então já foi estabelecido no ano passado e se na escola de vocês ainda não tem essa equipe multidisciplinar, levem a portaria junto com vocês. Nós já pedimos umas duas vezes para os diretores, mas aquelas tarefas muitas o levam a não instituir a equipe. Alguns alegam que não tem orientador em sua escola, então deverão nomear alguém que possa ajudar neste momento. É que nós vamos ter que nós vamos ter dificuldades para nos explicar, pois várias situações não estão chegando a nós, mas chegam ao Ministério Público, né?*

*Então aí o que acontece, a promotoria tendo esses nomes, ela vai solicitar o parecer da equipe multidisciplinar. E aí, se nós não instituimos essa equipe, não estamos atuando de acordo com aquilo que está instituído legalmente, né? Então este aspecto. Isto fortalece o trabalho da orientadora. Veja bem, quando todas as escolas*

*tiverem instituídas as equipes, daí nós queremos um encontro dessas equipes. E aí nós vamos trazer o Conselho Tutelar para fazer parte e o Ministério Público também para conversarmos, porque nós temos alguns pontos juntos e precisamos de parceiros. Já gastei meus três minutos, né? Muito obrigado, fiquem com Deus, pois hoje nossa agenda é grande, fiquem com Deus e bom trabalho.*

Quando o Coordenador Pedagógico ia saindo, uma orientadora pediu a palavra e disse: *Professor, (+) só uma pergunta. Cheguei agora e já vou perguntar. Ao que ele respondeu: Bom dia! E ela respondeu também: Bom dia! E continuou: É, (+) meu diretor pediu para perguntar uma coisa. Nós estamos fazendo grupos de estudos na escola, está no calendário nosso, né? Aí nós queríamos mandar para vocês os resultados, fotos e relatórios. A gente pode mandar via e-mail ou tem que ser por escrito? Ao que ele respondeu: Por e-mail é melhor né. Pode passar pelo e-mail da equipe de formação continuada. Parabéns pelo trabalho!*

O pesquisador também se manifestou: *Professor, eu também tenho uma pergunta: o senhor poderia retomar o nome das pessoas que fazem parte, que representam a equipe multidisciplinar? Ao que ele respondeu: Ah, sim! Professora “X”, Orientadora, a “Y” como psicóloga, a “Z”, que atua na escola, ((citou o nome da escola)), como psicopedagoga e a “T” como supervisora. Porque para nossa comissão tem os cargos definidos já, né? Repetiu: Então, psicólogo, supervisor, orientador e psicopedagogo.*

O pesquisador retoma a fala e diz: *então, a partir do momento que na escola, a equipe está constituída, se fez constituída, nós, segundo o que o senhor disse, quando tivermos algum problema que não dermos conta de resolver a gente entra em contato com essa equipe aqui da CRE, né? O coordenador pedagógico responde: Isso, formalize e coloque no papel as atas, relatórios, das tratativas feitas. Porque para nós a escola é o aspecto pedagógico. Veja bem o que tem acontecido: o aluno tira fotos do professor e posta lá na internet, sacanagem aí, né? Veja bem, aquele que se sentir prejudicado vai buscar reparo na justiça.*

*Nós não podemos dar transferência para esse aluno. Dar a transferência hoje para um aluno é raro. O pesquisador retoma: Essa equipe nos respaldaria então em quais questões? O coordenador pedagógico responde: A própria portaria estipula isto, tu não chegaste a ler a portaria? Vocês vejam ela começa citando o Bullying, né? Eu entendo o seguinte, na grande maioria das situações, a escola tem seus profissionais*

*que tratam disso e resolvem isto. Vamos supor que não houve aceitação por uma das partes envolvidas e na escola se esgotaram todas as tratativas, aí sim se aciona a CRE.*

*Para vocês terem uma ideia, nós recebemos de uma escola 30 e poucos encaminhamentos de alunos que não faziam as tarefas, de alunos faltosos. Que dizer, não temos condições de cuidar disto, isto é da competência da escola. Então só aqueles casos mais difíceis de resolver deverão ser encaminhados a CRE.*

*A mesma orientadora que começou as perguntas para o coordenador pedagógico, faz outra pergunta. Professor, só uma dúvida. No caso de um aluno da escola que está no segundo ano e já foi feito trabalho com a mãe, já foi pedida ajuda ao Conselho Tutelar, já fiz diagnóstico do aluno, aconselhamento, enfim, todos os passos que o senhor disse aí. O aluno agride funcionário, os colegas e o professor. Então, este caso ((ao fundo da gravação se ouve uma voz de outra orientadora dizendo: na minha escola acontece isto também)). Então nesse caso, a escola não sabe mais o que fazer com esse aluno. É uma sala com 34 alunos, dentre estes, 03 alunos são especiais e com laudos. A professora está prestes a pedir afastamento porque ela não está aguentando mais e a gente não sabe mais o que fazer para ajudar a professora. Esse caso eu posso encaminhar para vocês? Resposta do coordenador pedagógico da CRE: É, vocês fizeram os encaminhamentos. Nós vamos fazer relatórios e encaminhar porque chega uma hora em que o promotor vai encaminhar e vai dizer, ou educam ou perdem a guarda. Vocês encaminham os relatórios para a equipe multidisciplinar e daí eles se reúnem, marcam com vocês na escola e aí essa decisão gera novo relatório. É essa a ideia: nós não temos direitos somente, temos deveres também, a família também tem né?*

*Mais alguma observação por parte de vocês? Perguntou o coordenador pedagógico. Imediatamente, outra orientadora pediu a palavra. Assim, (++) só uma observação. Quando nós fomos naquele encontro em Porto Velho, nós fomos orientados a encaminhar os casos ao Conselho Tutelar, não foi Locimar? Passar prá frente casos que a gente não consegue mais trabalhar na escola. Porque na minha escola, também aconteceu, inclusive eu fui ameaçada de morte, vim aqui na REN, pedi apoio e não tive; quer dizer, eu não vim na equipe multidisciplinar, mas eu como pessoa, eu ((citou seu nome completo)), vim até o representante de ensino comunicar para ele o que estava acontecendo e que eu queria ser afastada daquela escola por este motivo. Não tive apoio. COMO EU NÃO TIVE APOIO PROCUREI QUEM? Eu fui à delegacia e registrei ocorrência e depois fui à promotoria pública, porque eu preciso ser afastada*



*da escola, eu estou recebendo ameaça, eu fui ameaçada quatro vezes, durante quatro dias, pelo mesmo aluno. Aí conversei com a direção da escola, né?*

*Conversei com tudo mundo na escola, todo mundo está ciente do que está acontecendo. Aí eu vim aqui e conversei com o professor “X” e coloquei a situação para ele; falei para ele que eu não tinha condições psicológicas para permanecer na escola, aí ele falou para mim assim: se fosse para que qualquer coisinha os professores virem reclamar, que então era melhor eu montar um boteco e mandar fechar a escola.*

*Neste momento houve uma reação indignada dos orientadores presentes manifestada através das seguintes expressões: que absurdo, é o fim da linha, inacreditável, estamos perdidas mesmo, meu Deus, só Jesus na causa.*

*A orientadora continua seu reclame. Eu me senti ofendida por esse motivo, porque eu sou uma profissional que garanto o meu trabalho que eu faço. Então, eu não tive apoio, gente! Foi isto que aconteceu comigo. Eu tenho cópia das ocorrências, a diretora da escola é ciente. Eu não quero que a escola expulse o aluno porque eu entendo que o aluno tem direito de permanecer na escola, né? É lei. Mas eu também tenho direito de ser transferida.*

*Resposta do coordenador pedagógico ao reclame e desabafo da orientadora. Com a ausência do nosso coordenador não vamos estender isso. Vamos levar isso à presença dele. A nossa orientação inicial foi esta: a escola tem que trabalhar as questões pedagógicas, mas nada impede que o professor busque seus direitos como cidadão. Infelizmente a escola nem sempre oferece suporte ao aluno que precisa e nós enquanto CRE não damos suporte ao profissional que também está sofrendo com essas situações.*

*A orientadora continua seu desabafo. É difícil a gente chegar à escola, professor, e dar de cara com aquele aluno todo dia, porque eu não vivo somente na escola. Igual eu falei para a diretora, eu não fico somente na escola, eu preciso circular.*

*Então, no meu ponto de vista, eu acredito sim que o senhor representante poderia ter feito algo e não fez. Então, ele poderia ter me removido da escola, porque não é ah, a fulana não quer trabalhar, eu quero sim fazer meu trabalho e faço, entendeu? Só que eu, no momento, não tenho condições de ficar na escola. Eu mesma já encaminhei o aluno para a justiça e ele já foi ouvido pela conselheira tutelar, já está pra frente aí, o processo. Eu já fui ouvida pelo ministério público, coloquei para o ministério público de que eu vim procurar ajuda aqui, ((referindo-se à Coordenadoria*

Regional de Ensino)) *E NÃO TIVE. FALEI DESSE JEITO. Quando eu vim conversar eu falei, olha gente, eu preciso de algo imediato, eu não tenho condições de ir à escola trabalhar. Estou ficando doente, estou passando por problemas de saúde.*

O coordenador pedagógico tomou a palavra e disse: *nessa situação, traga o diretor junto para cá. Porque são institucionais as tuas observações, essas queixas. Então, veja bem, você sofreu problemas com alunos da própria escola, você deve ter encaminhado isto ao diretor da escola e este por sua vez vai precisar também mover situações para te proteger porque ele é seu chefe imediato. Então, quando vem aqui, ele já vem junto. Mas o caminho é esse. Nós temos uma comissão que esperamos auxiliar, esperamos ajudar, né?*

A fulana, ((citou o nome da orientadora)), *pediu a palavra e depois vamos encerrar este momento. A orientadora que pediu a palavra começa a falar: Professor “X”, eu queria ver uma situação que nós, o senhor disse da questão da gente direcionar aqueles casos que a gente tentou fazer, dentro das possibilidades enquanto âmbito escolar, enquanto orientação e continuamos tendo dificuldade de lidar com o aluno. Daí nós encaminhamos para o Conselho Tutelar, ao psicólogo, à CRE, pois segundo a diretora, foi por orientação do senhor. Então, nós recebemos duas visitas na escola, uma representando a equipe multidisciplinar e nos disseram que não era para mandar mais atendimento psicológico para a CRE. E daí ao mesmo tempo, na mesma semana, está aqui a “X” ((fez referência à sua colega e citou o nome da mesma)), que trabalha comigo. Nós recebemos dois dias antes, o Conselho Tutelar que disse que não era para mandar mais esses casos para o Conselho Tutelar. Aí, uma pergunta, o que vamos fazer?* Reação indignada dos orientadores presentes.

Neste momento, a colega da orientadora interveio: *“X”, eu que atendi a moça do conselho tutelar. Ela ficou uma hora e meia me dando bronca. Eu cheguei a dizer para ela, você quer me ensinar a trabalhar?* Novamente reação de indignação por parte dos orientadores presentes. Continuou a orientadora: *Antes nós tínhamos telefonado para eles, era uma situação grave: aluno com droga na escola, evadido. Aí eu ouvi o conselho assim, ó: nós não temos combustível na viatura. A gente liga para a polícia e a polícia fala que é o conselho tutelar, a gente liga para o conselho tutelar e eles dizem que não têm combustível. Depois, fizemos vários encaminhamentos e o conselho tutelar foi lá, ao vivo e em cores e me mostrou o Estatuto da Criança e do Adolescente, e me falou um monte de trem lá e disse assim: não é para vocês mandarem mais porque nós não somos corretivos, nós somos preventivos, então vamos trabalhar e cima da*

*prevenção e vocês ter que trabalhar aqui na escola com os casos de vocês, se vocês é que são as orientadoras. NO FRIGIR DOS OVOS ELA ME DISSE: SE VIRA, O FILHO É TEU! E nós não estamos encaminhando mais ao conselho tutelar, caso nenhum. Nem para psicólogo, nem para o conselho tutelar. O CONSELHO TUTELAR NÃO PRESTA, NÃO TRABALHA,* finaliza a orientadora.

Depois destas colocações, o coordenador pedagógico, ainda presente, faz alguns comentários e encaminhamentos. *No decorrer do dia de hoje, a gente já pode agendar, sair com uma data agendada para um encontro com os orientadores educacionais e o conselho tutelar e aí a gente coloca estas questões. Por exemplo, ontem uma mãe veio me procurar dizendo que na Secretaria Municipal de Saúde não tem como encaminhar e que tem que ser na CRE mesmo. Então ela veio aqui, né? Então o que eu faço, eu encaminho para a assistência social. Eu não sei qual posto que vai atender, não é nossa área, a saúde, e a psicóloga da CRE com certeza não vai dar conta nem de 10% dos encaminhamentos que vem para ela por questões psicológicas. Ela tem toda uma função aqui e não é função dela fazer esse trabalho. Agora, uma coisa que percebo em vocês é uma inversão de valores na escola, gerência. Vocês estão pegando coisas do diretor, vocês tem as atividades de vocês.*

Uma orientadora tomou a palavra e disse que existem situações que são faladas e passadas aos diretores em reuniões e que quando estes chegam às escolas, ficam perguntando quem falou isto ou aquilo. *A gente não pode falar nada, não pode reclamar, não pode pedir ajuda, não pode nada.*

Depois desta colocação da orientadora, houve um momento de muita indignação. Um dos professores da equipe de formação continuada disse: *Gente, (+) eu quero que vocês anotem na agenda de vocês, hoje, dia 17 de abril é o dia de sua salvação.* Risos gerais seguidos de um Ohhhhhh. *Obrigado pela boa notícia,* respondeu uma orientadora.

O formador continuou sua fala: *algumas coisas a gente precisa esclarecer para vocês. Quando nós pensamos na formação continuada, nós tivemos em março em Porto Velho em uma reunião com todas as equipes de formação continuada das 13 CRES do estado e eu fui um dos últimos a fazer e disse que na nossa cidade era diferente e que a gente estava fazendo formação com todo mundo e aí a subgerente de educação disse que a gente estava certa. Nós pensamos a formação continuada assim, cada macaco no seu galho, para que cada um tenha clareza de seu papel.*

*Pensando em todas essas situações de violência que acontecem na escola, estamos programando uma mesa redonda como o Conselho Tutelar, Promotoria Pública e a Vara da Infância e da Juventude para tratar das questões de um trabalho em rede. Ver por onde a gente caminha porque a gente precisa ver estes órgãos como parceiros que vão nos dar suporte. Então esse momento da mesa redonda vai ser um momento para gente colocar os pingos nos is. Essas questões relacionadas ao papel de cada, isso nós vamos resolver em nosso próximo encontro do dia 15/05/2013.*

A coordenadora responsável pelos orientadores na CRE pediu a palavra e deu bom dia a todos. Justificou a ausência de uma colega da equipe e continuou: *bom gente, com relação à equipe multidisciplinar que o professor “X” falou, a gente também não tem essa resposta toda que eu sei que é a angústia de todo mundo. Nós já visitamos algumas escolas e estamos em dívida com a escola “X”, ((Citou o nome da escola)).*

*Faz duas semanas que nós estivemos lá e a gente pode ir lá novamente mas não temos estas respostas todas não. Com relação à psicóloga, esse atendimento clínico é impossível para ela fazer. Então algumas questões, que eu vou responder por ela, é que de fato, nós não temos as respostas mesmo. Tem acompanhamento que é somente com o Centro de Atenção Psicossocial e outros somente o psicólogo clínico faz e a gente não tem condições de atender mesmo. E a “X”, ((fala o nome da psicopedagoga que integra a equipe multidisciplinar da CRE)), ela está na escola, ((e fala o nome da escola)). Ela nem está aqui dentro. Então, essa equipe é muito limitada, e aí acaba nesta campanha toda ficando somente na responsabilidade dos orientadores.*

*Então, a sobrecarga, a carga é muito grande para os orientadores, né? Mas quem estava no encontro no ano passado em Porto Velho se lembra que foi colocado que a gente acaba assumindo coisas que não é da gente. E aí, faltou professor, o orientador assume, faltou diretor, o orientador assume. Neste momento uma orientadora interrompeu a fala da coordenadora e disse: EU NÃO VOU, EU NÃO VOU, PODE ME BATER QUE EU NÃO VOU.*

E a coordenadora retoma a palavra: *E aí, a gente assume a responsabilidade que não é nossa, muitos assumem, porque querem a escola funcionando. Aqui a coordenadora foi interrompida mais uma vez com muitos reclames o que impede de compreender o restante de sua fala. No entanto, é possível identificar a fala das orientadoras: Não sou quebra-galho, não sou tapa-buracos, não estou ganhando para isto, não sou diretora, não sou professora. Não recebo os benefícios que eles recebem.*

A coordenadora retoma mais uma vez sua fala: *o que eu quero dizer é que a gente não tem todas as respostas, mas a gente quer trabalhar junto com vocês, mas não temos todas as respostas. A gente vai para as escolas, recebe vocês aqui, nos comunicamos via fone ou e-mail para ver se encontra uma solução juntos. Então, as angústias de vocês, também são as nossas.*

Como muitas orientadoras continuavam pedindo a palavra, o formador se adiantou e disse: *nós temos uma pauta e nosso tempo já está reduzido.* Neste momento seu ouve ao fundo da gravação uma orientadora dizendo: *gente, não se preocupe com pauta e com tempo.*

O formador retoma explicando seu conceito sobre “mesa redonda”. *No nosso conceito de mesa redonda, cada um tem seu tempo de fala e se abre depois para perguntas, entende? Nós vamos ter um orientador na mesa e vamos escolher este orientador aqui que vai nos representar e colocar essas angústias também diante dos outros.*

Um orientador sugeriu acrescentar na mesa redonda, a presença de um policial militar e um policial civil. E justificou sua sugestão dizendo que no encontro de Porto Velho, em setembro de 2012 se sugeriu organizar uma cartilha contendo o que podia ou não fazer os orientadores diante de casos com violência e agressão física ou verbal na escola. E falou: *Eu mandei sugestões para o pessoal da Seduc em Porto Velho e não tive retorno até hoje. Eu não sei como está esta cartilha. Será que está vindo de tartaruga por aí?* Neste momento, o coordenador pedagógico pediu a palavra e falou do Ofício Circular nº 059 do dia 14 de março de 2013, do Gabinete da Seduc, pedindo sugestões práticas e revisão crítica das competências do documento de 2010. *Novamente sugestões?* Replicou o orientador. O formador disse novamente: *Hoje é o dia da salvação de vocês.* ((Risos)). *Vou passar a palavra para professor “X”, ((o coordenador pedagógico da CRE)), para suas considerações finais, pois a gente precisa dar andamento ao que veio fazer aqui.*

Fala do coordenador pedagógico. *Indiferentemente de quem for representar os orientadores educacionais na mesa redonda, porém o que vai representar precisa ter uma boa visão da escola e do Estatuto da Criança e do Adolescente. Então a pessoa que vai representar, vai liderar o grupo de orientadores naquele momento e é preciso que tenha conhecimento técnico de fato para que a gente tenha uma discussão pontual e traga realmente clareza para todos, né? Mais uma vez, obrigado a todos e, (++) Neste momento teve a fala interrompida por outra orientadora. Professor, o que eu gostaria de*

*falar, gostaria que o senhor estivesse presente. Nas outras reuniões anteriores, nós fizemos uma solicitação enquanto grupo de orientadores que se tivesse funcionamento de dois polos de atendimento de avaliação diagnóstica feita por um psicólogo. O que a gente percebe que vem dito é como se o psicólogo fosse realmente uma presença no nosso trabalho, uma parceira, coisa que não existe.*

*Outra orientadora complementou: como se fosse natural, né? A orientadora que começara falar retoma sua fala. Que não existe que não existe de fato. Então assim, eu discordo da colega, ((faz referência à fala da coordenadora em nível de CRE, dos orientadores educacionais)), quando ela diz assim: não nos enviem encaminhamentos, porque nossas possibilidades são limitadas. Então eu não envio mais essa solicitação de atendimento porque eu percebo que realmente há dificuldades. Então, mas, é não é o clínico, é até para uma avaliação diagnóstica da ida à escola, porque o clínico é posterior a uma avaliação, né? Nós às vezes queremos apenas uma confirmação de uma avaliação diagnóstica que nós fizemos e precisamos dar o retorno ao professor. Nós temos que dar um retorno do que podem ser trabalhados com aquele aluno, quais os caminhos a seguir. Não podemos fingir que a demanda não existe; a demanda existe sim. Eu acredito que essa comissão possa nos auxiliar no sentido de solicitar profissionais para que isso se efetive de fato. Porque uma coisa é não enviar e fazer de conta que não existe a demanda. Existe a demanda, existe a necessidade e precisamos deste profissional na escola. Então não podemos dizer, olha, não fazemos, não podemos, então, para onde seguir?*

*Então eu vejo assim: eu acredito que deveria ser outra situação, enviarmos mesmo para que se justifique de fato o pedido de uma comissão para que possa existir psicólogos atuantes e que nos auxiliem no trabalho de orientação na escola, dentro da escola.*

*Outra orientadora sugere: Professor “X”, como sugestão, chegar junto à assistente social e nos direcionar, olha pessoal, tem alguns que tem atendimento, porque às vezes eles mudam o atendimento de um postinho de saúde para outro, mas pelo menos nos direcionar. Olha os casos desses atendimentos psicológicos, encaminhem para tal lugar e não precisa nem levar para a CRE. Ao que o coordenador pedagógico respondeu, “PERFEITO”. Continuou a orientadora. Mas que direcione para um lugar que a gente saiba que ali vai ter o atendimento.*

Na esteira desta discussão, outra orientadora disse que no CRAS ((Centro de Referência da Assistência Social)), tem assistente social, psicólogo e pedagogo, mas que agora eles estão devolvendo, mandando os encaminhamentos de volta para as escolas.

*O coordenador toma a palavra e diz:* por outro lado, estamos fazendo um levantamento de quantos psicopedagogos nós temos. Muitos professores, muitos orientadores fizeram psicopedagogia e tem dificuldades de lidar com o aluno e tratar de situações simples em sala de aula, quer dizer, eu fiz uma pós-graduação ou somente peguei um título? Então existem algumas coisas que na prática não estão coerentes. Eu sou professor de sala de aula, não dou conta de qualquer coisa, aí eu mando para o Locimar que é orientador, né? Eu sou psicopedagogo ou não sou?

O formador tomou a palavra e disse: *gente, eu confesso que fiquei fã deste grupo de orientadores. Assustei-me no início quando me disseram que os orientadores eram vistos como aqueles que faziam dinâmica de grupo no início das reuniões. Fiquei fã de vocês, que povo bacana de responder e com quem a gente aprende todos os dias. Na próxima reunião “X”, ((fazendo referência à sua colega de trabalho)), a gente reserva, ao invés de 15 minutos, uma hora, como aconteceu hoje.* Muitos risos por parte dos orientadores presentes. *Nós precisamos destes momentos,* fala uma orientadora. O formador retoma: *De repente, nos primeiros momentos a gente faz terapia de grupo que é maravilhoso.* Cita em seguida, o caso de um aluno da escola onde ele trabalhava que foi salvo das drogas, graças a ação da orientadora. *Sem vocês, a escola não caminha. Ela foi atrás do menino e a escola ganhou aquele menino e as drogas perderam um traficante, graças a Deus, amém.*

Logo em seguida, o professor passou a palavra para sua colega da equipe de formação continuada que falou o seguinte: *Toda essa problemática levantada a gente já esperava, já sabia que ia acontecer e isto precisava ser levantado e colocado porque às vezes a gente sofre sozinho lá na escola, sem o apoio de ninguém. Quando tem um diretor que dá esse apoio, a gente ainda anda, mesmo que cambaleando, mas quando a gente se vê sozinho é muito difícil, dá vontade de desistir realmente. Eu me comprometo a ver com o CRAS, a gente vai até a secretaria da ação social, conversar com a secretária para ver o que está acontecendo. Quanto ao conselho tutelar, nós podemos convocá-los né “X”, ((se dirigindo à coordenadora dos orientadores educacionais)), e ver porque eles não estão dando este atendimento e aí nós nos comprometemos a dar estas respostas para vocês, antes do próximo encontro, via e-mail. Aí é tranquilo, algumas questões pontuais a gente vai ver o que é possível fazer. A nossa função aqui é*

*esta, dar suporte para os formadores na escola, que são vocês, para que o processo caminhe um pouco melhor.*

*Eu havia pensando num primeiro momento numa dinâmica, mas pelo adiantado da hora eu vou deixar e esses papeizinhos que vocês receberam contem frases do Rubem Alves que fica assim para nós nos alimentarmos. Eu digo que gosto de Rubem Alves porque quando preciso me apaixonar de novo pela educação, porque o Rubem Alves é um sonhador da educação, ele sonha, ele ama este processo. Quando preciso me apaixonar novamente pelo processo eu leio Rubem Alves.*

*Depois de tudo que vocês colocaram eu creio que este vídeo que nós selecionamos hoje, ele tem tudo a ver com a função que nós fazemos lá na escola. Nós, o professor e o aluno. Se identifique!*

O vídeo que ao qual a professora se refere é um curta metragem do produzido pela Pixtar em 2009 e se chama “Parcialmente Nublado”. O curta conta a história de Gus, uma nuvem cinzenta solitária e insegura que cria bebês de nuvens. Um dia Gus resolve inovar, e começa a moldar crocodilos, porcos-espinhos e outros tipos de bebês um tanto quanto perigosos. É a cegonha Peck, companheira inseparável de Gus, que terá que lidar com a entrega desses filhotes. À medida que as criações de Gus ficam mais indisciplinadas e agressivas, o trabalho de Peck fica mais difícil. Mas alguém precisa fazer as entregas destes bebês também.

Após a apresentação do filme que durou aproximadamente 6 minutos, a formadora tomou a palavra e disse: *quando eu vi este vídeo, eu lembrei imediatamente do orientador na escola, ((risos dela e dos demais presentes)). Por mais que a gente se prepare, por mais que a gente coloque proteção, nós sempre vamos receber algumas pedradas. Quando a gente se prepara para uma coisa, aí chega uma situação diferente e nós não estávamos preparados para aquilo naquele momento e naquele dia. E aí, você tem que se reestruturar enquanto pessoa porque o problema está ali e não vai sair da sua frente naquele instante, o resto fica prá depois. Assim, eu achei o vídeo muito legal. Alguém gostaria de falar alguma coisa sobre o vídeo? Alguém já o conhecia?*

Uma orientadora começou a dar a sua opinião sobre o vídeo. *Então, o trabalho difícil alguém tem que fazer. Todas as nuvenzinhas faziam os bebes mimosinhos, os fofinhos. Mas alguém lá na escola tem que fazer, enfrentar aquelas situações difíceis e muitas vezes sobra para o orientador. Então o orientador tem que ir se adaptando às situações porque muitas vezes o professor que está em sala de aula, que ele não tem o diretor para estar junto com ele, mas tem o orientador. Então a gente vê nas falas das*



*colegas que o diretor não está ali, mas o orientador está sempre ali junto com o professor. Então a gente vê que, se a nossa situação como orientadores é difícil, em algumas situações, imagina a situação dos professores. Igual a colega colocou, 34 alunos, com três alunos com laudo médico, né? Então você precisa estar ali para ir ajudando, dando suporte para aquele professor, suporte psicológico também. Dar um elogio, saber que você está preocupado com o andamento das aulas, mas também com a saúde mental e psicológica daquele professor. Então ele tem que ter vocês como amigo né? Como a gente vê na nuvenzinha ali, quem demonstrava mais amizade era aquela cegonha que mais sofria. E a formadora complementa: e os bebês dela eram os mais difíceis, né? A orientadora retoma sua fala: então é isso, eu me vi ali nesse patinho feito, ((estava se referindo à cegonha que carregava os bebês mais difíceis: um filhote de crocodilo, de porco-espinho, de tubarão, de peixe elétrico)) todo depenado, porque tem dia que a gente chega em casa e não tem nem uma pena para pegar para colar, nem pena sobra. Ficam somente os caquinhos, é a nossa profissão, né? É humano, né? Principalmente humano! Porque na escola muitas vezes eles falam ((os professores)), que o orientador passa muito a mão na cabeça dos alunos. Não é questão de passar a mão na cabeça, às vezes temos alunos que só tem a gente, só tem ali os professores e o orientador. Às vezes ele não tem mãe, não tem pai e ele está ali na casa do avô, na casa de um padrasto sofrendo coisas terríveis que a gente nem sabe e às vezes o único apoio que ele recebe é na escola. Vem para escola e o que é que a gente vai fazer abandonar, tacar pedradas, como alguns professores às vezes fazem? Não, a gente tem que dar apoio sim.*

Neste momento a formadora pede a palavra e se posiciona: *Aí eu pego a fala do Locimar no mês passado quando nós estávamos estudando o perfil histórico a respeito do orientador educacional que nós temos hoje. O orientador é a face que humaniza a escola, mas esse humanizar tem que ser um humanizar lúcido, um humanizar profissional para não ser uma coisa extremamente emocional. Tem que ser algo mais profissional porque senão nós também não damos conta.*

A formadora finalmente encaminha as atividades que havia planejado. *Dentro da proposta que vocês colocaram no mês passado de dar uma olhada nos instrumentais, conforme pedimos, algumas escolas mandaram aqueles que elas usam. Então o que apareceu repetido eu tirei. Eu procurei dividir assim mais ou menos, porque é bem complicado, pois são muitas fichas: de encaminhamentos, de diagnósticos. Então elas são meio confusas. Eu procurei separar por categorias, mas tenho certeza que não*

*consegui fazer isso com perfeição. Então qual é a proposta para nós trabalharmos agora? São nove e quarenta. Até as dez e quarenta vamos trabalhar em grupos e depois vamos socializar nossas sugestões e observações a respeito dos instrumentais que tocou para cada grupo analisar.*

Foram feitos grupos de quatro orientadores. Cada grupo ficou incumbido de ler, analisar e fazer modificações nos documentos referentes à prática cotidiana dos orientadores educacionais. No final do encontro, o grupo de orientadores escolheu três orientadores que, juntamente com os formadores, ficaram responsáveis de organizar o material para ser trabalhado no próximo encontro do dia 15/05 de 2013. Dessa forma, a mesa redonda com o conselho tutelar, promotoria pública, vara da infância e da juventude, polícia militar e civil e orientadores educacionais ficou para ser marcada para outra data.